في سلسلة

أعداء الإسلام

٥

غزو في الصميم

دراسة واعية للغزو الفكري والنفسي والخلقي والسلوكي

في مجالات «التعليم المنهجي» و «التثقيف العام» ونظرة عامة الى التعليم في العالم، مع توجيهات وتوصيات خاصة وعامة

مذيلة

بتوصيات المؤتمر العالمي الأول للعالم الإسلامي

عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني





في سلسلة

أعداء الإسلام

٥



غزو في الصميم

دراسة واعية للغزو الفكري والنفسي والخلقي والسلوكي

في مجالات «التعليم المنهجي» و «التثقيف العام» ونظرة عامة الى التعليم في العالم، مع توجيهات وتوصيات خاصة وعامة

مذيلة

بتوصيات المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي

عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني

دار القلم

دمشق - بيروت

الطبعَة الأولى
١٤٠٢ هـ ـ ١٩٨٢ م

دار القلم
دمشق ـ بيروت

الادارة : دمشق ـ حلبوني ـ ص.ب ٤٥٢٣ ـ هاتف ٢٢٩١٧٧

لولا أنّ الاسلام حقّ بذاته ، مؤيّد بتأييد
الله ، محفوظ بحفظه ، لم تبق منه بقيّة
تصارع قوى الشّرّ في الأرض ، الّتي ما تركت
سبيلاً من المكر به إلّا سلكته ، ولا سبباً لإطفاء نوره
إلّا أخذت به ، ويمكرون ويمكر الله والله خير الماكرين

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

الحمد لله الذي هدانا إلى الحق، وما كُنّا لنهتدي لولا أن هدانا الله، والصلاة والسلام على رسوله محمد الذي علّمنا قول الصدق، والاستمساك بالحقّ، وأن نبتغي للناس جميعاً ما أحببنا لأنفسنا من سلوك الصراط الأقوم، وأن ندعوهم إليه وندلّهم عليه، حتى يظفروا بالمسعدات في الحياة الدنيا، وبالنجاة والسعادة الكبرى يوم الدين.

ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيّئات أعمالنا، ومن شياطين الإنس والجنّ الذين يمكرون بنا مكراً كُبّاراً، لنكون أمثالهم فجّاراً، وليقذفوا أجيالنا إلى الضلال المبين، فالعذاب الأليم، بوساوسهم ودسائسهم وضلالاتهم الفكرية والسلوكية.

وفي هذه الرسالة بيان لأساليب الغزو الفكري والسلوكي والنفسي والخلقي في مجالات التعليم المنهجي والتثقيف العام، وتحذير من مكايد أعداء الإسلام والمسلمين الذين يمارسون غزوهم للأمة الإسلامية في هذه المجالات بمكرٍ كبير، ودهاءٍ خطير، وتخطيط شيطانيّ بالغ الكيد.

ولا غرو أنّ معظم ما تعاني من ويلاته الأمة الإسلامية اليوم في كلّ أقطار العالم الإسلاميّ قد كان بسبب ما تعرّضوا له من غزوٍ في هذه المجالات.

فالحذرَ الحذرَ أيها المسلمون، والبصرَ البصرَ يا شبابَ هذه الأمة، وتالله إنّ المنقذ الوحيد هو الاعتصام بكتاب الله وسنـة رسولـه، وتحقيقُ ذاتيتنا الإسلامية الفذّة في مفاهيمنا وأعمالنا وتعليمنا وكلّ مجالات حياتنا، وهذا لا يمنعُ من اقتباس الوسائل النافعة التي لا تغيّر جوهر الذاتية الإسلامية ﴿ **ربنا أرنا الحق حقاً وارزقنا اتباعه، وأرنا الباطل باطلاً وارزقنا اجتنابه ولا حول ولا قوة إلاّ بك** ﴾.

عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني

تمهيد

وضع الغزاة العالميون مخطّطاً بالغ المكر والكيد، لغزو المسلمين عن طريق التعليم المنهجي والتثقيف العام، غزواً فكريّاً ونفسيّاً وخلقيّاً وسلوكيّاً خطيراً ينسخ شخصيّتهم الإسلامية نسخاً كاملاً، ويقيم بدلها شخصيّة أخرى تتلاءم مع شخصيّة الغازي نصرانياً كان، أو يهوديّاً، أو ملحداً لا دين له، أو وثنيّاً مشركاً. أو يقيم بدلها مسخاً مشوّهاً، فيه مزيج من صورٍ شتّى وأخلاط مختلفات لا تناسق بينها ولا تلاؤم.

وفي التعرّف على هذا المخطّط الخطير أضع هذه الدراسة التحليليّة بين يدي المنتسبين إلى هذه الأمة الإسلامية، المنتمين إلى دينها العظيم، ليكونوا على بصيرة من الكيد الكبير الذي يعبث في كلّ مقوّمات الأمة الإسلامية، وفي كلّ مجال من مجالات أنشطتها الحيوية، وفي كلّ مؤسسة من مؤسساتها الاجتماعية، وهم عن كلّ ذلك غافلون، أو متغافلون، أو مستسلمون ضعفاً وتخاذلاً، أو تهاوناً وعدم مبالاة، أو مع الأعداء مساهمون ولأعمالهم مشاركون، ولمخططاتهم منفّذون، استحساناً لها، واقتناعاً بضرورتها، أو يرون أن ضرورة النهضة الحضارية تقضي بقبول ما فيها من شرّ وضرّ، لتحصيل ما فيها من نفع وخير.

اللّهم نسألك العصمة من الخطل والزلل، في الرأي والقول والعمل، ونسألك أن تحفظ الأمة الإسلامية من مكايد أعدائها الكثيرين، وأن تقيها شرور أنفسها وسيّئات أعمالها.

البَابُ الأوَّل

التَّعليمُ المَنهجي

مقدّمة في أركان التّعليم المنهجي

للتعليم المنهجي أركان، وهي:

الأول: السياسة التعليمية

وهذا الركن هو الركن الأساسي الذي يهيمن على سائر الأركان، إذ يشتمل على أهداف التعليم الكبرى، والغايات العامة العظمى منه، والأسس العامة التي يقوم عليها، والتخطيط لإنشاء مؤسساته.

الثاني: الخطة الدراسية

والمفروض أن توضع الخطّة الدراسية بهدي من السياسة التعليمية، وعلى وفق بنودها. ويقصد من الخطّة تحديد الموادّ الدراسية، وعدد الساعات الدراسية لكلّ مادة منها، في كلّ مرحلة من المراحل الدراسية.

الثالث: المنهاج

والمفروض أن يوضع المنهاج على وفق الخطّة الدراسية، وبهديٍ من السياسة التعليمية. ويقصد من المنهاج بيان العناصر التي يطلب شرحها لدى تعليم المادة الدراسية المقرّرة في الخطّة.

الرابع: الكتاب

والمفروض أن يوضع الكتاب أو يختار على وفق المنهاج من جهة، وبهدي من السياسة التعليمية أساساً. ويشتمل الكتاب على تفصيلٍ وبعض شرحٍ لعناصر المنهاج المقرّر للمادّة.

الخامس: المدرس

والمفروض في المدرس أن يُعَدَّ أو يُختار بهدي من السياسة التعليمية، والمفروض فيه أيضاً أن يلتزم ببنود السياسة التعليمية، وبهدي الخطّة الدراسية والمنهاج والكتاب أيضاً، إذا كان الكتاب محقّقاً لما اشتملت عليه الأركان السابقة له.

السادس: البيئة التعليمية

والمفروض في البيئة التعليمية أن تكون مساعدة على تحقيق بنود السياسة التعليمية، وأن تتوافر فيها الشروط اللازمة لنجاح عملية التعليم.

السابع: نظام التعليم والتقويم

والمفروض في النظام الذي تسير عليه العملية التعليمية، أن يكون الصورة الأفضل الممكنة التي من شأنها أن تحقق أكبر نسبة من أهداف السياسة التعليمية، وكذلك النظام الذي تقوّم بموجبه درجات تحصيل الدارسين والدارسات.

الثامن: الأنشطة المرافقة

والمفروض في الأنشطة المرافقة للتعليم المنهجي أن تساعد على تحقيق أهداف السياسة التعليمية، والعمليّة التعليمية والتربوية بوجه عامّ.

التاسع: الادارة والتوجيه

والمفروض في الجهاز الإداري والتوجيهي المباشر أو غير المباشر أن يقوم بما يلزم لتحقيق بنود السياسة التعليمية، في الخطّة، والمنهاج، والكتاب، والمدرس، والبيئة التعليمية، والأنشطة المرافقة. وقد يكون هو المسؤول عن وضع السياسة التعليمية، ونظام التعليم والتقويم.

وفيما يلي تسعة فصول تشتمل على شرح لهذه الأركان، وبيان لمخططات الغزو الفكري والنفسي والخلقي والسلوكي في كلّ منها.

* * *

الفصل الاول

السّياسة التعليميّة

(١)

تعريف وأمثلة

يقصد بالسياسة التعليمية الموادّ الدستورية العامة للتعليم، وهي التي تبين الأسس العامة التي يقوم عليها، والتخطيط لإنشاء مؤسساته، وتبيّن أهداف العمليّة التعليمية، وتحدّد مقاصدها، سواءً أكانت هذه المواد مكتوبة معلنة بقرارات ومراسيم، أو غير مكتوبة ولا معلنة، إلّا أنّها ملاحظة ذهناً لدى المشرفين على مؤسسات التعليم، والمنشئين لها، والموجهين لمسيرتها.

وحين تكون السياسة التعليمية غير مكتوبة أو غير معلنة فإنّ الباحث الخبير يستطيع اكتشافها من الواقع الممارس في سائر أركان التعليم المنهجي، في الخطة الدراسية، والمنهاج، والكتاب، والمدرّس، والبيئة التعليمية، وتصرّفات الأجهزة الإدارية والتوجيهيّة، وأنواع الأنشطة المرافقة للعملية التعليمية.

والسياسة التعليمية توحي بها وتحدّدها عقائد واضعي هذه السياسة، أو مصالحهم القومية أو الشخصية.

والسياسة التعليمية هي المهيمنة على كلّ أركان التعليم المنهجي، وأيّ خروج عن مقرّرات بنودها في أي ركن من أركان التعليم أو تطبيق من تطبيقاته، يعتبر إخلالاً جذريّاً في العملية التعليمية كلّها.

أمثلة

أ ـ فالصليبيّون المتعصّبون لنصرانيتهم تعصّباً أعمى، إذا اتجهوا لوضع سياسية تعليمية ولو لغير بني ملّتهم، فإنّهم يجعلون من أوّل المـوادّ التي يقرّرونها في هذه السياسة التعليمية تربية جيل يؤمن بالنصرانية ديناً، ويكفر بما سواها، ويسعى لنشرها في الأرض، ويسعى لخدمة الشعوب النصرانيـة وتقويتها، وإمداد أجهزتها بمختلف الطاقات المادّية، البشرية وغير البشرية، وبمختلف الطاقات المعنوية العلمية والفكرية والنفسية.

ثمّ يقرّرون من وراء هذا الهدف الرئيسي أهدافاً أخرى لا تتعارض معه ممّا يتّصل بموضوعات المعرفة، وصور البناء الحضاري، وشكل بناء المجتمع، وغير ذلك.

ب ـ واليهود الأنانيّون إذا اتجهوا لوضع سياسة تعليميّة ما ولو لغير بني ملتهم، فإنهم يجعلون من أوّل الموادّ التي يقرّرونها في هذه السياسة التعليمية تربية جيل يدين لليهود بالولاء والطاعة، ويخدم مصالحهم، ويسعى لتنفيذ أوامرهم ونواهيهم، وينتظم في منظماتهم السرّية والعلنية، ويسير في أفلاك سياساتهم.

ثمّ يقرّرون من وراء هذا الهدف الرئيسي أهدافاً أخرى لا تتعارض معه، ممّا يتّصل بموضوعات المعرفة، وصور البناء الحضاري، وشكل بنـاء المجتمع، وغير ذلك.

جـ ـ والمستعمرون إذا أرادوا وضع سياسة تعليمية لبلد يخضع لسلطان دولتهم المتسلطة المستعمرة، فإنّهم يجعلون من أوّل الموادّ التي يقرّرونها في هذه السياسة التعليمية، تربية جيلٍ يدين لهم ولقومهم بالولاء والطاعة، وينسلخ عن ولائه لدينه أو لقومه، وينصهر بالتدريج في قوميّة ودين الشعب الغالب المستعمر، ويتقمّص بالتدريج كلّ مفاهيم هذا الشعب المستعمر وأنواع سلوكه الفردي والاجتماعي، حتى لا يجد في نفسه حرجاً من أن يكـون مسخّراً مستذلاً، منهوبَ الذات والأرض والثروات والكرامة، لهذا الشعب الغالب المستعمر، مهما طال زمن الاستعمار.

ثمّ يقرّرون من وراء هذا الهدف الرئيسي أهدافاً أخرى قد تكون وسائل لتحقيقه كالعلمانية، وقد تكون من فروعه، مثل الإلزام بأن تكون لغة الدولة المستعمرة هي اللّغة التي يتمّ بها التعليم في كلّ مستوياته ومراحله، ولكلّ الموادّ الدراسية.

د ـ والملاحدة المادّيون إذا أرادوا وضع سياسة تعليمية ما، فانّهم يجعلون من أوّل موادّ هذه السياسة التعليمية تربية جيلٍ لا يؤمن بغير المادّة، ويعتقد أنه لا يوجد في الوجود ربّ خالق، وأنه ليس وراء هذه الحياة حياة أخرى يكون بها الجزاء بالثواب أو بالعقاب، ويسعى لخدمة أغراض القادة المادّيين الذين وضعوا له هذه السياسة التعليمية.

ثمّ يقرّرون أهدافاً أخرى تتفرع عن هذا الهدف، أو لا تتعارض معه، ويتحكّم بوضع هذه الأهداف تصوّراتهم الخاصة للوجود والحياة، والإنسان، وما يرونه لبناء الحضارة والمجتمع البشري، أو لخدمة أغراضهم الخاصة.

هـ ـ والشيوعيون إذا أرادوا وضع سياسة تعليمية لبلدٍ ما، فانهم يجعلون من أوّل موادّ هذه السياسة التعليمية تربية جيل ملحد كافر بالله الخالق، وبكلّ القيم الأخلاقية والدينية والاجتماعية، مؤمن بالمادّية الجدلية، والمادّية التاريخية، والعقيدة الشيوعية، وكلّ ما تفرزه هذه العقيدة، وكلّ ما يقرّره أئمتها. ويدين بالولاء والطاعة التامة للقادة الشيوعيين، والحزب الشيوعي، ويعمل على نشر المبادىء الشيوعية في الأرض، وإقامة منظماتها ودعم دولها، وتنفيذ مخططاتها، وخدمة مصالح الدولة الشيوعية الأمّ التي وضعت هذه السياسة التعليمية، مع الولاء الباطني لليهودية العالمية، وخدمة مصالحها.

ثمّ يقرّرون أهدافاً أخرى تتفرع عن هذا الهدف، أولا تتعارض معه، وذلك بحسب تصوّراتهم للوجود والحياة والإنسان، وكيفية بناء المجتمع الانساني، والبناء الحضاري للبشر.

و ـ أمّا المؤمنون بالله واليوم الآخر الذين يدينون دين الحق، فالمفروض فيهم إذا تمكنوا من وضع سياسة تعليميّة أن يجعلوا من أوّل أهداف التعليم

الذي يشرفون عليه وينشئون مؤسساته تربية أجيال تؤمن بالله، وبرسله، وباليوم الآخر، وتدين دين الحق، وتتخلق بأخلاق الإسلام، وتقيم شريعة الله في الأرض، كما هي مبينة في كتاب الله وسنّة رسوله المصطفى ﷺ.

وحين لا يجعلون هذا من أوّل أهداف سياستهم التعليمية فلا بدّ أن يكونوا شاكين بدينهم، أو منافقين فيه، أو مكرهين على كتمان عقيدتهم تجاهه وكتمان ولائهم له.

ومن وراء هذا الهدف الرئيسي يقرّرون أهدافاً فرعية مشتقة منه، أو غير متعارضة معه، مما يتصل بموضوعات المعرفة، وصور البناء الحضاري، وشكل بناء المجتمع الإسلامي، وغير ذلك، مهتدين بهدي المفاهيم الإسلامية المقتبسة من القرآن، والسنة، والسيرة النبوية، وسائر مصادر التشريع الإسلامي.

ز ـ وهكذا فالذين تهيمن على أفكارهم ونفوسهم النزعة القومية، أو النزعة الاشتراكية، أو النزعة العلمانية اللادينية، أو النزعة التحررية، أو النزعة الرأسمالية، أو النزعة الديمقراطية، أو النزعة الدكتاتورية، أو غير ذلك، إذا أرادوا وضع سياسة تعليمية لبلدانهم أو لبلد خاضع لسلطانهم أو مشورتهم، فانهم يجعلون من أوّل المواد التي يقرّرونها في هذه السياسة التعليمية، تربية أجيال تحمل هذه النزعة، أو تؤمن بها، وتعمل على تأصيلها وخدمة قضاياها.

(٢)

كذب دعاوي حيادية التعليم

فالتعليم في كلّ بلدان العالم موجّه وفق عقائد ومذاهب و(أيديولوجيات) ومفاهيم واضعي سياسته أو الموحين بها والموجهين لها، حول الوجود والكون والحياة والإنسان والنشأة والمصير، ووفق أغراضهم ومصالحهم القومية أو الإقليمية أو الحزبية أو الشخصية.

وحين يدّعي مدّعٍ منهم حياديّة التعليم الذي يشرف عليه، أو يضع سياسته، ويعبّر عن هذه الحياديّة المزعومة باسم (العلمانية) فإنّه يخادع الأمة التي يشرف على تعليمها أو يوجّه لها نصائحه في مجالات التعليم، لتقع فريسة السياسة التعليمية التي تمليها عقيدته، ومذهبه في الحياة، ومصالحه القومية، أو الإقليمية، أو الحزبية، أو الشخصية، سواء أعلن هذه السياسة صراحة، أو سترها بدعاوى أخرى.

ولا يقبل بفكرة: أنّ العلوم المنتشرة في العالم علوم حيادية غير موجّهة بعقائد ومفاهيم وأغراض واضعيها، لا سيما الفلسفة والعلوم الإنسانية، كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم السياسة، وعلم الاقتصاد، والتاريخ، والقوانين، والأخلاق، والنظم الاجتماعية المختلفة، إلّا الأغرار السطحيّون الأميّون في معرفة حقيقة هذه العلوم، أو الأجراء لمخطّطات الأعداء، والمتأثرون بهم، والسائرون في أفلاك سياساتهم.

والعلوم الحيادّية حقّاً هي العلوم البحتة الخالية من التعليلات والتفسيرات الفلسفية الاستنتاجية، كالرياضيات (الحساب والهندسة)، والكيمياء التطبيقية، والفيزياء التطبيقية، والميكانيك، وكذلك العلوم الوصفية الخالية من التعليل والتفسير الفلسفي، وهي التي تصف الأشياء كما تثبتها المشاهدة الحسية.

لذلك لم يقبل كبار التربويين في العالم بفكرة: أنّ التعليم والتربية من المبادىء الإنسانية العالمية ذات التراث البشري المشاع، ولم يقبلوا باستيراد مناهج التعليم كما هي عند الأمم والشعوب الأخرى، ولا باستيراد العلوم والآداب التي نشأت في أحضان مذاهب وعقائد ومفاهيم (ايديولوجيات) لا تؤمن أمتهم بها، لأن من شأن هذا الاستيراد العبث بمفاهيم أجيالهم وعقائدهم، وما يريدون تنشئة أجيالهم عليه من مفاهيم وأخلاقيات.

وكذلك لم تقبل الدول ذات الاعتزاز بحضارتها القديمة وتاريخها ومفاهيمها في الحياة وتقاليدها وعاداتها تبعيّةً تعليمية تستورد بها ما يتنافى مع ما تعتزّ به.

حتى الدول الغربية التي اشتهر معظمها بالعلمانيـة، وبالحيـاد تارة، وبالإلحاد أخرى، أصبحت تنظر إلى النظام التعليمي على أنه قنطرة تصل الحاضر بالماضي، والخلف بالسلف، وتصل المعلومـات بالعقـائد، وتـدعم العقيدة الموروثة بالعلم والمنطق، والدليل والحجة.

أمّا الدُّوَل ذات المذاهب الخاصة كالدول الشيوعية، فهي أشدّ نفرة من مثل هذا الاستيراد، وأكثر حذراً، وأعظم صلفاً وعناداً، وهي لا تعلّم من العلوم إلّا ما يؤيّد العقيدة الشيوعية القائمة على المادية المسرفة، والالحاد، وإنكـار كلّ القيم الـدينية والأخـلاقية، المـوجودة لـدى الدول الـدينيـة، والبورجوازية، والارستقراطية.

وفيما يلي مجموعة من الأقوال والشواهد التي تؤكّد هذه الحقيقة[1]:

١ - يقول الدكتور (DR. J. B. CONANT) أستاذ التربية الأمـريكي الكبير، في كتابه «التربية والحرّية»:

«إنّ عمليّة التربية ليست عملية تعاطٍ وبيع وشراء، وليست بضاعة تصدّر إلى الخارج أو تستورد إلى الداخل، إننا في فترات من التاريخ خسرنا أكثر مما ربحنا باستيـراد نظريـة التعليم الانكليزيـة والأوروبية إلى بـلادنا الأمريكية».

إنه يقول هذا الكلام على الرغم من أنه قد جمعت بين الأمريكان والانكليز اللّغة الانكليزية، والثقافة الانكلوسكسونية، والمصـالح السيـاسية الكثيرة، والصلات التـاريخية القـديمة، وسيـادة المذهب البـروتستانتي بـين الشعبين.

٢ - ويقول «سير برسي نَنْ SIRPERCY NEINN» الذي يحتـل مركز الصدارة بين خبراء التعليم في بريطانيا، في مقال له كتبه لدائرة المعارف البريطانية:

(١) نقلاً عن محاضرة عامة ألقاها في قاعة المحاضرات بجامعة الرياض العلامة الأستاذ الشيخ أبو الحسن الندوي.

«لقد سلك الناس مسالك مختلفة في التعريف بالتربية، ولكنّ الفكرة الأساسية التي تسيطر عليها جميعاً: أنّ التربية هي الجهد الذي يقوم به آباء شعب ومربّوه لإنشاء الأجيال القادمة على أساس نظرية الحياة التي يؤمنون بها. إنّ وظيفة المدرسة أن تمنح للقوى الروحية فرصة التأثير في التلميذ، تلك القوى الروحيّة التي تتّصل بنظرية الحياة، وتربيّ التلميذ تربية تمكّن من الاحتفاظ بحياة الشعب وتمديدها إلى الأمام».

٣ - و«جون ديوي JHON DEWEY» المربي الأمريكي الكبير، الذي كان تأثيره في نظام التعليم الأمريكي أكبر من تأثير أي رجل في هذا العصر، يقول في كتابه «الديمقراطية والتربية»:

«إنّ الأمة إنما تعيش بالتجديد، وإنّ عمل التجديد يقوم على تعليم الصغار، إنّ هذه الأمّة بطرقٍ متنوّعة تكوّن من الأفرادِ الأميين ورثة صالحين لوسائلها، ونظرية حياتها، وتصوغهم في قوالب عقائدها، ومناهج حياتها».

٤ - ويقول البروفيسور «كلارك CLARK»:

«مهما قيل في تفسير التربية فمما لا محيص عنه أنها سعيٌ للاحتفاظ بنظريّة سَبَق الإيمان بها، وعليها تقوم حياة الأمة، وجهادٌ في سبيل تخليدها ونقلها إلى الأجيال القادمة».

٥ - ويقول «جوفِرْن M. C .GOVERN » وهو أحد أئمة التربية في البلاد السوفييتية وأحد كبار علماء الطبيعة فيها:

«إنّ العلم الروسي ليس قسماً من أقسام العلم العالمي، إنّه قسم منفصل قائم بذاته، يختلف عن سائر الأقسام كلّ الاختلاف. إنّ سمة العلم السوفييتي الأساسية أنه قائم على فلسفة واضحة متميّزة. إنّ التحقيقات العلمية لا تزال في حاجة إلى أساس، وإنّ أساس علومنا الطبيعية الفلسفة المادّية التي قدّمها «ماركس» و «انجلز» و «لينين» و «ستالين». إننا نريد أن نخوض - وفي أيدينا هذه الفلسفة - في معترك العلم الطبيعي العالمي، ونصارع جميع التصوّرات الأجنبية التي تناهض فلسفتنا المادّية والماركسية بكل حزم وقوة».

لذلك فالتعليم في الاتحاد السوفييتي تعليم ملتزم أشدّ الالتزام بالفلسفة الماركسية، وتعاليم أئمتها. إنّه لا يسمح مطلقاً لأي عالم أو كاتب أو مدرّسٍ بأيّة حرّية فكرية تعبّر عن رأي يتنافى مع هذه الفلسفة، أو يخالف سياسة قادة الاتحاد السوفييتي، سواءً أكان ذلك في العلوم الطبيعية أو في الآداب والفنون، ومن يتجاوز حدود هذا الالتزام المفروض يعاقَبُ بأشدّ أنواع العقاب، بوصفه هرطقة في دين الشيوعية.

والهدف من هذا التزام المحافظة داخل الاتحاد السوفييتي على الوحدة الفكرية، وأمن الدولة، ومنع القلاقل التي تنجم عن اختلاف الآراء وتباين العقائد. وليظل بناء الأمّة في نظرهم متماسكاً مؤمناً بالنظرية والفلسفة التي قامت الدولة على أساسها.

٦ ـ وجاء في كتاب «التربية في الشرق العربي» تأليف الدكتور «رودرك ماثيوز» والدكتور «متّى عقراوي»:

«إنّ أهمّ ما يسترعي الأنظار في المدارس الاسرائيلية في فلسطين، أنّ لغة الدراسة في كافة الموادّ هي العبريّة، فيما عدا اللغات الانكليزية والفرنسية والعربية، والعناية شديدة في جميع مراحل التعليم بالدراسة الدينية، وجعل التعليم الديني أساس الصهيونية وتقدّمها.

ويفهم مما جاء بعد هذه الفقرة:

أنّ جميع أنواع المدارس الاسرائيلية أو اتجاهاتها تبعاً للأحـزاب التي ينتمي إليها آباء التـلاميذ ـ رغم اختـلاف هذه الأحـزاب في مثُلها العليـا التعليمية والدينية والسياسية ـ تلتقي على هذه الفكرة الأساسيّة، وتُعنى عناية خاصّة بالتربية الدينيّة، ويرى بعضها أنّ التقاليد الدينيّة اليهودية هي النبراس الذي ينبغي أن تستهدي به نُظم التعليم، ويحتّم بعضُها على المعلمين أن يكونوا تقليديين، أي أن يحرصوا على التقاليد اليهودية الأصولية[1].

وجاء في مقال «التعليم العالي في إسرائيل» في مجلة فلسطين، مقتبساً

(١) انظر الفصل السابع عشر (المدارس الإسرائيلية ومناهجها) ص ٣٥٤ ـ ٣٥٥ من كتاب «التربية في الشرق العربي» تأليف «ماثيوز» و «عقراوي».

من الدراسة التي قدّمتها دائرة البحوث والدراسات في الهيئة العربية العليا لفلسطين، ما يلي:

«إنّ سياسة التعليم العالي تهدف إلى تنمية العقيدة اليهودية والولاء لها. بالإضافة إلى الدعاية لإسرائيل وكسب الأصدقاء».

وفي المقال المشار إليه تفاصيل هائلة عن العناية باللّغة العبرية، وجامعاتها، وميزانيتها، وتمويلها، وما يبذل لها اليهود من عناية فائقة، وأموال طائلة، وتنظيمات دقيقة.

٧ ـ حتى اليابان البوذية، والهند البرهمية، قد ألحّت كلٌّ منهما على أن يكون التعليم في بلادها مصطبغاً بالصبغة الحضارية الخاصة لأمتها، وملتزماً بفلسفتها العريقة في القدم، وخاضعاً للأسس الفكرية والجذور العميقة التي تؤمن بها وتعضّ عليها بالنواجذ.

(٣)

عظة للأمة الإسلامية

أفتظّل الأمة الإسلامية بعد هذا البيان عن سياسة التعليم لدى أمم الأرض، نَهْباً مقسّماً بين الغرب والشرق، تستورد نظم التعليم والتربية ـ كما تستورد السّلع الجاهزة ـ من الغرب تارة، ومن الشرق أخرى، وتوقّع على ما يقدّمه الأعداء من مشورة لها، دون تحرير ولا تمحيص ولا نقد ولا تجربة، فتتخذ منه مقرّرات واجبة التنفيذ. ثمّ تدعُ أجيالها تعيش في دوّامة القلق والاضطراب والانقسامات الفكرية، وتمكِنّ بذلك للرّدة عن الإسلام أن تنتشر بسرعة في أرضها، وللمذاهب الفكرية الباطلة المتنافرة المتصارعة أن تتسلّل إلى عقول أبنائها ونفوسهم وضمائرهم. وتمكِنّ لألوان السلوك المنحرف عن صراط الإسلام المستقيم أن يكون هو طابع شبابِ هذه الأمة وأجيالها الناشئة؟؟!!.

إنّ هذا لهو جرثومة الدمار، والمنذر بالانهيار، والحامل لأفدح الأخطار.

فاليقظة اليقظة، والحذَر الحذَر، يا قادَة هذه الأمّة، ويا أهلَ الحلّ

والعقد فيها، وإلّا حلّت النكبة، وفاتت فرصةُ التدارك.

والعملَ العملَ، والجهادَ الجهادَ، أيها الشباب المؤمن المسلم، فأنتم طلائع الإنقاذ، وأنتم عصَبُ الأمّة، وعظمها القوي، وروحها المتوثبة، ودمُها الفوّارُ، وحيوتها المتدفقة، وبناةُ صرحها المجيد، وقادتُها بعد حين.

(٤)

نماذج من أهداف التعليم في العالم الإسلامي

أ ـ تمهيد

١ ـ في هذا التمهيد علينا أوّلاً أن نقرّر اعترافنا بجمود التعليم الإسلامي التقليدي في جميع بلدان العالم الإسلامي، خلال القرون السابع عشر، والثامن عشر، والتاسع عشر الميلادية، وأوائل القرن العشرين، مع أنّ حركة العلم العالمية في هذه القرون كانت تستدعي أن لا يكون هذا الجمود. لأنّ النصوص الصحيحة الصريحة في مصادر الإسلام الكبرى تدعو لمتابعة المعرفة وعدم الجمود فيها، وذلك في كلّ مجالٍ من مجالات المعرفة النافعة، التي لا تتعارض مع العقيدة الإسلامية، ولا الأحكام والنظم والأخلاق الإسلامية.

وكان الداعي لهذا الجمود أسباب تاريخية واجتماعية وسياسية مختلفة لسنا في صدد تحليلها الآن.

وتمثّلَ جمودُ هذا التعليم بالعناصر التالية:

● عدم نزوعه بوجه عامّ إلى التطوير النافع، والتجديد المفيد، والابتكار، والتحسين في طرائق عرض المعرفة.

● عدم الاهتمام ببيان وجوه الحكمة المستندة إلى نظرات الفكر الثاقب والتجارب الانسانية، والتي تظهر كمال الإسلام في أحكامه ونظمه بالمقارنة بينها وبين الأحكام الوضعية والنظم العالمية الأخرى.

● عدم مواكبة التطوّر العلمي في العالم، وعدم اقتباس ما جدّ في

المعرفة الصحيحة العالمية، مما له طابع التقدّم الحضاري السليم، الخالي من زيف الأفكار المناقضة للتعاليم الربّانية والأخلاق الإسلامية، لا سيّما في العلوم البحتة، كالرياضيات والكيمياء والفيزياء والميكانيك، والعلوم الوضعية والتجريبية كالطبّ وعلم الحيوان والفلك والجيولوجيا وغيرها.

● عدم الاهتمام بالعلوم التي يعتمد عليها البناء الحضاريّ المادّي، ويعتمد عليها إنتاج الوسائل المادّية، وإهمال جوانب التطبيق والتجربة فيها. مع أنّ العناية بهذه العلوم واستخدام أعمال التطبيق والتجربة فيها من أركان الحركة العلمية الإسلامية، إبّان العصور الإسلاميّة الزاهرة الأولى، ومما يدعو إليه الإسلام.

٢ ـ ومع اعترافنا بهذا الجمود في تعليمنا التقليدي خلال هذه الحقبة المتأخرة من تاريخ المسلمين، نلاحظ أن معظم العالم الإسلاميّ قد تعرّض لثلاث صور من وسائل الغزو الفكري الصليبي وغيره في مجال التعليم المنهجي:

الصورة الأولى: ما حملته لشعوب الأمة الإسلامية مدارس التبشير النصرانية.

الصورة الثانية: ما فرضته على الشعوب الإسلامية أجهزة الاستعمار الصليبي.

الصورة الثالثة: ما حملته أفكار ونفوس أفواج من أبناء المسلمين الذين تأثروا بمدارس التبشير، والذين تأثروا بالتعليم الذي فرضته الدول الاستعمارية، والذين ذهبوا إلى الغرب أو الشرق الأوروبي وتعلموا هنالك، وتأثروا بما في الغرب والشرق من مذاهب وطرائق حياة، أو تحرّر من الضوابط الصالحة النافعة، واستهانة بالقيم، وقاد هؤلاء أو اقترن بهم زُمرٌ من الطوائف غير الإسلامية، ساروا معهم تحت شعار: «الوحدة الوطنية، وأنّ الدين لله والوطن للجميع» ثمّ ركبوا موجات التغريب والتشريق، وتسنّموا الادارة والتوجيه، وحققوا في البلاد الإسلامية ما لم يستطع الاستعمار الصليبي المباشر أن يحققه فيها، وفي مقدمة ذلك توجيه التعليم وفق أهداف أعداء الإسلام.

ونجا من وطأة الغزو الثقيل في صوره الثلاث الآنفة الذكر بعض البلاد الإسلامية، كالمملكة العربية السعودية، فوضعت لأنفسها سياسة تعليمية مستوحاة من مبادىء دينها وأخلاقها ومصالحها الحقيقية، وإن كانت قد تعرّضت للكثير من صور الغزو في التطبيق، لأنها اضطرت في حركة الدفع التعليميّ القوي أن تستورد المعلمين من البلدان التي نخر فيها سوس الغزو الفكري الأجنبي المعادي للإسلام، كما دفعتها رغبة الاسراع بمواكبة الركب العلمي المعاصر، إلى أن تسرف في إرسال البعوث من الطلبة، في مختلف مستويات الدراسة، إلى دول الغرب لتستورد المعارف المعاصرة في أسرع وقت. ولكن كان لذلك تأثير عكسي على سياستها التعليمية التي قرّرتها في كثير من الأحيان.

وفيما يلي بيان للصور الثلاث التي رسمت فيها السياسة التعليمية وفق أهداف أعداء الإسلام مع أمثلة لها.

وبيان لنموذج السياسة التعليمية المستوحاة من مبادىء الإسلام وشرائعه ومصالح المسلمين الحقيقية.

* * *

ب ـ بيان الصور والنماذج

(١) ما حملته مدارس التبشير النصرانية

أمّا مدارس التبشير فقد أُسّستْ بدعمٍ من الدول الاستعمارية في كثير من بلدان العالم الإسلامي، لتنشّىء من أبناء المسلمين أجيالاً تتحلّل من دينها عقيدةً وسلوكاً وأخلاقاً وولاءً، وتتحلّل من أمتها ولاءً وارتباطا، وتقتبس السلوك الفردي والاجتماعي الذي يدرِّبها عليه المعلمون المبشرون، وتتنصّر، أو تكون ملحدة، أو علمانيّة لا تهتمّ بالدين ولا بأية قضيّة ذات صلةٍ به، ويكون ولاؤها للدولة الاستعمارية التي تنتمي لشعبها المدرسة التبشيرية، أو لشعب هذه الدولة.

وقد ظهرت هذه الأهداف التي قامت عليها مدارس التبشير لكلّ من

نظر إلى واقعها الفعلي في كلّ أركان التعليم لديها.

وظهرت أيضاً بما أنتجته هذه المدارس من أجيال كانت منطلق التحوّل عن الإسلام تحوّلاً كليًّا أو جزئيًّا، وكانت منطلق تأصيل اتّباع الغرب في كلّ ما يفرزه من أفكار ومذاهب، وسلوكٍ فرديّ واجتماعي، وعادات وتقاليد، ونظم ومبادىء.

وظهرت أيضاً في طائفة من أقوال المبشرين المؤسسين لهذه المدارس، منها الأقوال التالية.

١ ـ يقول نفر من المبشرين:[١]

«إنّ أهداف المدارس والكليات التي تشرف عليها الإرساليات في جميع البلاد كانت دائماً متشابهة. إنّ المدارس والكليات كانت تعتبر في الدرجة الأولى وسيلة لتحقيق أهداف التبشير.. حتى إنّ الموضوعات العلمية البحتة التي تُعلّم من كتب غربية وعلى أيدي مدرسين غربيين تحمل معها الآراء التبشيرية...».

٢ ـ ويرى المبشّر «هنري هريس جَسَبْ»[٢]:

«أنّ التعليم في الإرساليات التبشيرية إنما هو وسيلة إلى غاية فقط، هذه الغاية هي قيادة الناس وتعليمهم حتى يصبحوا أفراداً مسيحيين وشعوباً مسيحيّة، ولكن حينما يخطو التعليم وراء هذه الحدود ليصبح غاية في نفسه، وليخرج لنا خيرة علماء الفلك، وعلماء طبقات الأرض، وعلماء النبات، وخيرة الجرّاحين، في الزهو العلمي... فإننا لا نتردّد حينئذٍ في أن نقول: إنّ رسالة مثل هذه قد خرجت عن المدى التبشيري إلى مدىً علماني محض، إلى مدىً علمي دنيوي...».

٣ ـ ويقول المبشر «هنري هريس جَسَبْ»[٣] أيضاً:

«إنّ المدارس شرط أساسي لنجاح التبشير، وهي بعد هذا وسيلة إلى غاية، لا غاية في نفسها، لقد كانت المدارس تُسمّى بالإضافة إلى التبشير: «دقّ الإسفين» وكانت على الحقيقة كذلك في إدخال الإنجيل إلى مناطق

(١) (٢) انظر «التبشير والاستعمار» ص ٦٦.
(٣) المرجع السابق ص ٦٧.

كثيرة، لم يكن بالإمكان أن يصل إليها الانجيل أو المبشرون من طريق آخر».

٤ ـ ويرى بعض المبشرين:[١]:

«أنّ المدارس قوة لجعل الناشئين تحت تأثير التعليم المسيحي أكثر من كلّ قوة أخرى، ثم إنّ هذا التأثير يستمرّ حتى يشمل أولئك الذين سيصبحون في يوم ما قادة في أوطانهم».

٥ ـ عهد مؤتمر القدس التبشيري الذي انعقد في نيسان سنة (**١٩٣٥ م**) إلى المبشر «هـ. دانبي» بأن يضع كتاباً توجيهياً. يتضمّن ما وصل إليه المؤتمرون من الملاحظات والآراء، فوضع هذا الكتاب الذي عهد به إليه، وقد جاء فيه ما يلي:[٢].

«.. ثم يتّسع الشّكّ على كلّ حال حينما نأتي إلى استخدام معلّم غير مسيحي، ليعلم موضوعات لا نجد لتعليمها معلّماً مسيحيّاً، أجل: إنّ البراعة في التعليم لا صلة لهابدين المعلّم، وممّا لا ريب فيه أنّ معلّماً مسلماً ذا خبرة بمهنته، وذا كفاءة، يمكن أن يكون له من الجاذب الشخصي، وقوة الخُلق، والشعور بالواجب، ما يجعل منه معلّماً يبعث الحياة في طلابه، أو مربّياً صالحاً، ثم هو يمكن أن يؤثر في طلابه أكثر من المعلّم المسيحي المجرّد من الصفات التي يتصف بها ذلك المعلّم المسلم، ولكن إذا كانت الغاية من التعليم في المدارس التبشيرية ـ كما يجب أن تكون ـ إنّما هو تزويد الطلاب باستشراف مسيحي للحياة، وتمرين لهم على ممارسة المبادىء المسيحية، وتقريبهم من اختبار شخصي للإيمان المسيحي، فكيف للمسلم الأمين أن يعاوننا على بلوغ هذه الغاية؟. ثمّ إذا كان هو يعتقد بهذه الغاية، ولكنّه لا يخطو خطوة يصبح فيها مسيحياً، أفلا يكون له حينئذٍ على تلاميذه تأثير سلبيّ، فيستنتجون من سلوكه أنّ الدين ليس موضوعاً ذا أهميّةٍ حاسمة؟».

٦ ـ وفي مؤتمر القاهرة التبشيري الذي عُقد عام (**١٩٠٦ م**) سمع القسيس الدكتور «صموئيل زويمر» قطب التبشير الصليبي شكوى عدد من

---

(١) انظر «التبشير والاستعمار» ص ٦٧.

(٢) انظر «التبشير والاستعمار» ص ٦٨.

المبشّرين من استعصاء المسلم عليهم، وعجزهم عن التأثير في قلبه، فأبان لهم في تعقيبه:

«أنه ليس غرض التبشير التنصير فقط، ولكنّ أقصى ما يجب على المبشر عمله، هو تفريغ القلب المسلم من الايمان بالله..».

ثمّ قرّر لهم: «أنّ أقصر طريق لذلك هو اجتذاب الفتاة المسلمة إلى مدارسهم بكلّ الوسائل الممكنة، لأنّها هي التي تتولى عنهم مهمة تحويل المجتمع الإسلامي، وسلخه من مقوّمات دينه..».

٧ - وفي مؤتمر القدس التبشيري الذي انعقد في شهر نيسان سنة (١٩٣٥ م) إبّان الاحتلال البريطاني لفلسطين، شرح أعضاء المؤتمر العقبات الكثيرة التي اعترضت سبيل المبشرين، والتي لم تسمح لهم بأن يخرجوا المسلمين عن دينهم، وبعد أن خطب كثير منهم خطبهم اليائسة، قام رئيس المؤتمر الدكتور «صموئيل زويمر» فألقى على المؤتمرين خطبة خطيرة، جاء فيها ما يلي: [(١)]

«لقد قبضنا أيها الإخوان في هذه الحقبة من الدهر، من ثلث القرن التاسع عشر إلى يومنا هذا، على جميع برامج التعليم في الممالك الإسلامية، ونشرنا في تلك الربوع مكامن التبشير، والكنائس، والجمعيّات، والمدارس المسيحيّة الكثيرة، التي تهيمن عليها الدول الأوروبية والأمريكيّة، والفضل إليكم وحدكم أيّها الزملاء.

إنكم أعددتم له بوسائلكم جميع العقول في الممالك الإسلامية، إلى قبول السير في الطريق الذي مهّدتم له كلّ التمهيد.

إنّكم أعددتم شباباً في ديار المسلمين لا يعرف الصلة بالله، ولا يريد أن يعرفها، وأخرجتم المسلم من الإسلام، ولم تدخلوه في المسيحية، وبالتالي جاء النشء الإسلامي طبقاً لما أراده له الاستعمار، لا يهتم للعظائم، ويحبّ الراحة والكسل، ولا يصرف همّه في دنياه إلّا في الشهوات، فإذا تعلّم

(١) انظر المخططات الاستعمارية لمكافحة الإسلام ص ٢١٦ - ٢١٧ للشيخ محمد محمود الصواف.

فللشهوات، وإذا جمع المال فللشهوات، وإن تبوّأ أسمى المراكز فللشهوات، ففي سبيل الشهوات يجود بكلّ شيء.

إنّ مهمتكم تمت على أكمل الوجوه، وانتهيتم إلى خير النتائج، وباركتكم المسيحية، ورضي عنكم الاستعمار، فاستمروا في أداء رسالتكم، فقد أصبحتم بفضل جهادكم المبارك موضع بركات الربّ».

٨ ـ ويقول المبشر «تكلي»[١]:
«يجب أن نشجع إنشاء المدارس على النمط الغربي العلماني، لأنّ كثيراً من المسلمين قد زعزع اعتقادهم بالإسلام والقرآن، حينما درسوا الكتب المدرسية الغربية، وتعلّموا اللّغات الأجنبيّة».

٩ ـ ويقول «صمويل زويمر»[٢]:
«مادام المسلمون ينفرون من المدارس المسيحيّة فلا بدّ أن ننشىء لهم المدارس العلمانية، ونسهّل التحاقهم بها، هذه المدارس التي تساعدنا على القضاء على الروح الإسلامية عند الطلاب».

١٠ ـ ويقول «جَسَبْ»[٣]:
«لقد فقد الإسلام سيطرته على حياة المسلمين الاجتماعية، وأخذت دائرة نفوذه تضيق شيئاً فشيئاً، حتى انحصرت في طقوس محدّدة، وقد تمّ معظم هذا التطوّر تدريجياً عن غير وعي وانتباه، وقد مضى هذا التطوّر الآن إلى مدىً بعيد، ولم يعد من الممكن الرجوع فيه، لكنّ نجاح هذا التطوّر يتوقف إلى حدّ بعيد على القادة والزعماء في العالم الإسلامي، وعلى الشباب منهم خاصة. كلّ ذلك كان نتيجة النشاط التعليمي والثقافي العلماني».

١١ ـ وتقول المبشرة «آنّا ميليغان»[٤]:
لقد استطعنا أن نجمع في صفوف كليّة البنات في القاهرة بنات آباؤهنّ

(١) انظر «التبشير والاستعمار» د. خالدي ود. فروخ ص ٨٨.
(٢) انظر «الغارة على العالم الإسلامي» ص ٨٢.
(٣) الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر» ج٢، ص ٢٠٤.
(٤) «التبشير والاستعمار» ص ٨٧.

باشوات وبكوات، ولا يوجد مكان آخر يمكن أن يجتمع فيه مثل هذا العدد من البنات المسلمات تحت النفوذ المسيحي، وبالتالي ليس هناك من طريق أقرب إلى تقويض حصن الإسلام من هذه المدرسة...».

١٢ ـ ويقول المبشر «جون موط»[١].

«يجب أن يؤكد في جميع ميادين التبشير جانب العمل بين الصغار، وبينما يبدو مثل هذا العمل وكأنه غيرية، ترانا مقتنعين لأسباب مختلفة بأن نجعله عمدة عملنا في البلاد الإسلامية. إنّ الأثر المفسد في الإسلام يبدأ باكراً جداً، من أجل ذلك يجب أن يحمل الأطفال الصغار إلى المسيح قبل بلوغهم الرشد، وقبل أن تأخذ طبائعهم أشكالها الإسلامية. إن اختبار الإرساليات في الجزائر فيما يتعلّق بهذا الأمر، وكما ظهر من بحوث مؤتمر شمالي أفريقية اختبار جديد ومقنع.... وهكذا نجد أن وجود التعليم في يد المسيحيّين لا يزال وسيلة من أقوى الوسائل للوصول إلى المسلمين...».

١٣ ـ ويقول المستر «بزوز» الذي جاء عام (١٩٤٨ م) ليتسلّم زمام الرئاسة في جامعة بيروت الأمريكية[٢]:

«لقد أدّى البرهان إلى أنّ التعليم أثمن وسيلة استغلّها المبشرون الأمريكيون في سعيهم لتنصير سورية ولبنان... ومن أجل ذلك تقرّر أن يختار رئيس الكلية البروتستانتية الانجيلية (وهي الجامعة الأمريكية اليوم) من مبشّري الإرسالية السورية».

(٢) ما فرضته أجهزة الاستعمار الصليبي

وأمّا ما فرضته أجهزة الاستعمار الصليبي وغيره على الشعوب الإسلامية عن طريق مدارسها العلمانية، والمدارس الوطنية التي ألزمتها بالمناهج العلمانية، فهو من القضايا الظاهرة لكلّ من عاصر تاريخ الاستعمار، في أيّ قطر إسلامي دخلته سلطات استعمارية صليبيّة غربيّة أو شرقية، أو استولت

---

(١) عن «المخططات الاستعمارية لمكافحة الإسلام» للشيخ محمد محمود الصواف ص ٢١٥ و «التبشير والاستعمار» ص ٦٨.

(٢) عن «التبشير والاستعمار» ص ٤٦ و «المخططات الاستعمارية» ص ٢١٤.

عليه الشيوعية. وهو من القضايا المسلّم بها لدى جميع المؤرخين لعصور الاستعمار، أو التسلّط الشيوعي.

وفي مقدّمة أهداف التعليم الذي تؤسس الدولة المستعمرة مؤسّساته، أو تشرف على توجيه مناهجها وبرامجها بسلطة إدارتها الاستعمارية، تربية أجيال من أبناء المسلمين تدين بالولاء والطاعة للمستعمرين حكومة وشعباً، وتنسلخ عن ولائها للإسلام، وولائها لأمتها الإسلامية، وتقتبس المفاهيم والعادات الغربية، وكلَّ أنواع السلوك التي يأتي بها المستعمرون، وتتقبل لمجتمعها الأنظمة التي تزينها لها الدوائر الاستعمارية، أو تفرضها عليها، إلى غير ذلك من أهداف فرعيّة.

الأمثلة

١ - في الجزائر:

لقد حاول الاستعمار الفرنسي القضاء على التعليم الإسلامي، وفرض التعليم الفرنسي الاستعماري، لجعل الجزائر جزءاً من فرنسا، وإبعاد المجتمع الجزائري عن كلّ ما هو إسلامي وعربي[1].

ومن هذا يظهر هدف التعليم الذي فرضته فرنسا على الجزائر.

٢ - في المملكة المغربية:

واتخذ الاستعمار الفرنسي الترتيبات اللازمة لجعل التعليم في المملكة المغربية العربية الإسلامية تعليماً علمانياً، يهدف إلى تربية الولاء الكامل لفرنسا في ابناء الشعب المغربي العربي المسلم، ويتحلّل من ولائه لدينه وقومه.

لقد جعل المغرب تحت الحماية الفرنسية بمقتضى المعاهدة التي أرغم على القبول بها في (٣٠ آذار «مارس» من عام ١٩١٢ م) وقد جاء في أحد فصول هذه المعاهدة أنّ الدولة الفرنسيّة تلتزم بإدخال إصلاحات على النظام

---

(١) انظر «ازدواجية النظام التعليمي في الجزائر» بحثٌ قدمه الدكتور عباس مدني للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي الذي انعقد في مكة المكرمة عام (١٣٩٧هـ).

السياسي والإداري للمملكة المغربية، وعلى مؤسساتها الحكومية[1].

وبمقتضى السيطرة الفرنسية على التعليم في المملكة المغربية تأسست مدارس أبناء الأعيان في الحضر، ومدارس فلاحية في البوادي، يتعلّم فيها الأطفال الفرنسية بالدرجة الأولى، أمّا الدروس المخصصة للغة العربية والقرآن الكريم فهي لا تتعدّى نسبة السدس، إضعافاً لها، ويتولّى التعليم في هذه المدارس معلمون فرنسيون وأقلية ضئيلة من المغاربة[2].

وأدّى التعليم العلماني في المغرب دوره في تخريج متخرجين علمانيين مستغربين، اتّجه ولاؤهم للغرب، وانسلخ من الولاء للإسلام والمسلمين انسلاخاً كليّاً أو جزئيّاً، كما حدث في كلّ البلاد التي سيطر عليها الاستعمار الصليبي العلماني، أو الاستبداد الشيوعي المادّي الملحد. . .

٣ ـ في شبه القارّة الهندية وباكستان:

في عام (١٧٨١ م) أنشأ المبشر المسيحي «ورن هيستنكز» مدرسة في كلكتّا، وكان التركيز فيها على إعداد جيل من المسلمين يخدمون في دور الحكومة، ويتولّون القضاء، واختارت هذه المدرسة في البداية العلوم الإسلامية التقليدية، وكانت مدّة الدراسة فيها سبع سنوات.

وفي عام (١٨٥٠ م) فتحت فيها أقسام اللّغة الانكليزية، والانكلوعربية، واللغات المحلية.

وبدءاً من النصف الثاني للقرن التاسع عشر قام الاستعمار الانكليزي بالتخطيط المركّز للقضاء على تأثير علماء المسلمين ومراكز نفوذهم ليتمكن من نشر الدين المسيحي، إذ كان هدفه تنصير الأجيال أو تنشئتها تنشئة علمانية معادية للدين الإسلامي.

---

(١) انظر البحث الذي قدمه السيد عبد الكريم بن جلّون للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي في مكة المكرمة ١٩٧٧ م.

(٢) المرجع السابق.

ثمّ قام الاستعمار الانكليزي بإقفال المدارس الإسلامية الموجودة في الهند، وبفتح مدارس جديدة محلّها، في كلكتّا، وبنجاب، ودهلي، وأدخلت في هذه المدارس العلوم الغربية، بتخطيط دقيق للحكام الانكليز وضمن أهداف المبشرين المسيحيين، وصدر قرار بإيقاف تعليم العلوم الإسلامية، وحلّت اللغة الانكليزية محلّ اللغة الفارسية[1].

وكان اللّورد «ماكولي» هو العقل المدبّر وراء إدخال التربية الحديثة، وإبعاد التعليم الإسلامي بمختلف الوسائل، وقد أعرب عن أهدافه من إدخال التربية الحديثة في شبه القارة الهندية بقوله في عام (١٨٣٢ م):
«إنّ ما كان يقصد إليه لم يتعدّ خلق طبقة من الناس هنودٍ في لونهم، انكليز في أفكارهم واتجاهاتهم».

ومن هذا القول تظهر بوضوح أهداف التعليم الذي أراد الانكليز تأسيسه في هذه البلاد.

وقد ورثت باكستان النظام التربوي العلماني عن الحكم البريطاني، وحاولت أن تصبغه بالصبغة الإسلامية[2].

وأدّى التعليم العلماني الذي أشرف عليه الاستعمار الانكليزي في شبه القارة الهندية وباكستان دوره في تخريج متخرّجين علمانيين متسغربين، اتجه ولاؤهم للغرب، وانسلخ من الولاء للإسلام والمسلمين انسلاخاً كليّاً أو جزئيّاً، كما حدث في كلّ البلاد التي سيطر عليها الاستعمار الصليبي العلماني.

٤ ـ في مصر:

اتخذ الاستعمار البريطاني سنة (١٨٨٢م) من مديونية عصر الخديوي

---

(١) انظر بحث «حركة التعليم الإسلامي في الهند وتطوّر المنهج» الذي قدّمه «واضح رشيد الندوي» للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي ١٩٧٧ م في مكة المكرمة.

(٢) انظر بحث «التربية الحديثة في العالم الإسلامي ـ تقرير عن الدراسة الميدانية» للدكتور «سيد علي أشرف» وهو بحث مقدم إلى المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي الذي انعقد بمكة المكرمة عام ١٩٧٧ م.

اسماعيل سبباً لاغلاق المدارس، ومناهضة التعليم الوطني، وحصر التعليم في أضيق نطاق، ثمّ صبغه بالصبغة الانكليزية، فأصبحت اللّغة الانكليزية هي لغة التدريس، متجاهلة الموادّ القومية الوطنية والمواد الدينية وكلّ ما له صلة بالإسلام، واقتصرت أهداف التعليم على تخريج موظفين للوظائف الحكومية الدنيا، أمّا الوظائف القيادية فقد قُصرت على المستعمرين وأذنابهم ممن تلقّوا التعليم في مدارسهم[1].

وكان التعليم في مصر قبل الاحتلال البريطاني دينياً في أساسه، يتمثل في الأزهر ومعاهده الدينية، وبعد الاحتلال البريطاني جاء المستشار الانكليزي، القسيس «دنلوب» لوزارة المعارف المصرية، فوضع سياسة تعليمية هدفها الأخير إبعاد المتعلمين عن الإسلام[2]، وتغذيتهم بالأفكار المناقضة للمفاهيم الإسلامية، والمناهضة لها، وتغذيتهم بروح الولاء للاستعمار البريطاني، وتربيتهم على السلوك الغربي القائم على التحلّل من الضوابط الدينية، والاستهانة بالأخلاق الشخصية والاجتماعية الفاضلة.

وكان للتعليم الذي رسمه الاستعمار الانكليزي في مصر آثاره في تخريج أجيال منسلخة من دينها، قد أشربت في قلوبها حبّ الغرب النصراني، وكلّ ما يفرزه من خير وشرّ، وكلّ ما يصدره من مذاهب وأفكار وأنواع وسلوك فردي واجتماعي كان لها آثارها الضارة على الأمة الإسلامية.

٥ ـ في السودان:

واتخذ الاستعمار البريطاني في السودان ما اتخذه في مصر وغيرها من مستعمراته في ميدان التعليم.

وكانت حكومة الاستعمار صارمة في كبت أنشطة المعاهد الدينية

---

(١) انظر تقرير الدكتور «صوفي أبو طالب» عن التعليم في مصر، والمقدّم إلى المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي الذي انعقد بمكة المكرمة في أعام ١٩٧٧م.

(٢) انظر ما كتبه الاستاذ «محمد قطب» في كتاب الثقافة الإسلامية المقرر بجامعة الملك عبد العزيز المستوى الرابع.

القديمة، إلى الحدّ الذي تمّ فيه شنق اثنين من القادة الدينيين على مشهد من الجمهور، أحدهما من شمال السودان، والآخر من أواسط السودان، وكانت التهمة الموجهة لهما هي الأعمال الهدّامة أو المناوئة للحكم[1].

٦ - في سورية:

احتل الاستعمار الفرنسي سورية عام (١٩٢٥م) ثم أخذ هذا الاستعمار يوجه سياسة التعليم فيها وفق الأهداف التي ترمي إلى سلخ أبناء المسلمين من دينهم عقيدة وسلوكاً، وتغريبهم فكراً وعملا وعاطفة، وتغذية الولاء في نفوسهم للدولة الاستعمارية والشعب الفرنسي، وإحلال أفكار القومية، والمذاهب الفكرية المعاصرة المناقضة للدين محلّ العقائد والمفاهيم والأخلاق والنظم الإسلامية.

وأثّرت سياسة التعليم الاستعماري أثرها في إنشاء أجيال تعادي الإسلام وتطبيقاته، وتؤمن بالأفكار الوافدة من الغرب تارة ومن الشرق أخرى، وتعمل على ربط الأمة في أفلاك السياسات الأجنبية، وتبعيتها لها، وتعمل على توجيه التعليم وفق النهج العلماني المعادي لكل ما هو إسلامي، ولو كان حقّاً ظاهراً، وخيراً معترفاً به عند الجميع، وشرطاً لازماً للنهوض الحضاري واكتساب المجد بين شعوب الأرض.

* * *

(٣) ما حمله الذين تأثروا بالتعليم المعادي للإسلام

وأمّا الذين تأثروا بمدارس التبشير النصرانية، أو بالتعليم الذي فرضته الدول الاستعمارية، أو درسوا في الغرب أو الشرق الأوروبي، وتأثروا بما هناك من مذاهب وأفكار وطرائق حياة، وتحرّر من المبادىء، واستهانة بالقيم الدينية والأخلاقية، وتسنّى لهم أن يتسنّموا مراكز قيادة التعليم وتوجيهه، ضمن مخططات أعداء الإسلام ومكايدهم التي تمليها سفاراتهم أو المنظمات الدولية، أو تتبنّاها المنظمات الوطنية العميلة المرتبطة بهم. فقد تولّوْا كِبْر

---

(١) انظر تقرير الأستاذ «مندور المهدي» عن التعليم الحديث في السودان، وهو بحث مقدم للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي في مكة المكرمة عام ١٩٧٧ م.

توجيه التعليم في البلدان التي استطاعوا أن يقبضوا على ناصية التعليم فيها، ورسموا سياسته على ما يرضي الأعداء الغرباء، دون أن يكون للأعداء الغرباء ممارسات مباشرة.

وفي بلدان العالم الإسلامي أمثلة كثيرة لهذه الصورة ومنها الأمثلة التالية:

١ - في تركيا:

منذ عام (١٩٢٤ م) سقطت الخلافة الإسلامية العثمانية، وتحوّل نظام الدولة التركية إلى العلمانية، بفعل وتأثير المؤامرات الصليبية واليهودية العالميتين. وقاد الدولة العلمانية الجديدة «كمال أتاتورك» وأنصاره العلمانيون المستغربون فكرياً، والذين يحملون النزعة القومية الطورانية، لإحكام الانفصال عن سائر المسلمين من القوميات الأخرى.

وقام التعليم العلماني الغربي، وأهمل التعليم الإسلامي إهمالاً تامّاً، وأبعدت الدراسات الإسلامية عن التعليم العامّ.

ومن الطبيعي أن يكون هدف التعليم في دولة علمانية تنشئة أجيال علمانية لا تدين للدين بالولاء ولا بالطاعة.

ففي الثاني من آذار «مارس» عام (١٩٢٤ م) أصدر البرلمان التركي قراراً برقم (٤٢٩) يقضي بالغاء وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، وإنشاء مكتب للشؤون الدينية. وأصدر قراراً برقم (٤٣٠) يقضي بتوحيد التعليم تحت إشراف وإدارة وزارة المعارف[1]:

وتشريعات «كمال أتاتورك» التي أصدرها أدت إلى إغلاق المدارس الإسلامية، وتحويل الكتابة عن حروف الخطّ العربي، إلى حروف الخطّ اللاتيني، وعدم السماح بقيام التعليم الديني بشكل رسمي[2].

(١) انظر بحث «ملخص عن أوضاع التعليم الإسلامي في جمهورية تركيا العلمانية» للدكتور «علي شفق» الأستاذ المشارك في جامعة «إيرزروم» وهو بحث مقدّم للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي في مكة المكرمة عام ١٩٧٧ م.

(٢) انظر بحث «التربية الحديثة في العالم الإسلامي - تقرير عن الدراسة الميدانية» للدكتور «سيد علي أشرف» وهو بحث مقدم للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي.

ويظهر من هذا الهدف الذي رسمته السياسة التعليمية في الدولة التركية العلمانية الجديدة، وهو يعني سلخ الأجيال عن الإسلام، وإلزامها بالسير وفق مناهج التربية الغربية التي تربِّي الولاء للغرب ومفاهيمه وعقائده.

٢ ـ في مصر:

لم تغير الحكومات الوطنية كثيراً في مناهج التعليم التي وضعها الاستعمار الانكليزي في مصر، باستثناء ما يتصل بالعواطف الوطنية والمشاعر القومية، وإن كانت هذه لا تؤثر على جوهر المخطط الاستعماري المعادي للإسلام.

واضطرت بعض الحكومات الوطنية أن تستجيب لبعض مطالب الجماهير المسلمة فيما يتصل بمادّة التربية الإسلامية، فكان لهذه المادّة عدد قليل من الحصص الدراسية التي لها بعض التقدير في النجاح والرسوب.

وبعد أن جاء الرئيس «جمال عبد الناصر» واستقرّت ثورته وثبتت أقدامها، حاول أن يقتفي أثر «كمال أتاتورك» في علمانية التعليم، وتوجّه شطر «الأزهر» الجامعة الإسلامية العريقة، فأعاد النظر في نظامه، ووسع مناهجه، لتشمل الطبّ والهندسة، وهذا فيما يظهر محاولة لطمس شخصية الأزهر الدينية، وتذويب ملامحه المميّزة في بحر التربية العلمانية الغربية، وألغى المحاكم الشرعية كما فعل «كمال أتاتورك» من قبل، وفرض نظاماً قضائياً علمانيًّا موحّداً، وبذلك حدّ من الفرص المتاحة أمام خرّيجي الأزهر للتعيين في المحاكم، فتقلّصت الكليّات الدينية، وأمست كلية الشريعة والقانون، وكلية أصول الدين هما الكليتين الوحيدتين الدينيتين من أصل سبع كليات، أمّا الكليات الأخرى فقد أخذت تمتص أذكياء الطلبة وذوي الجدّ والاجتهاد فيهم من الذين كانوا يتوجهون قبل ذلك للدراسات الإسلامية[١].

٣ ـ في سورية:

بعد خروج الاستعمار الفرنسي من سورية وقيام حكومات وطنية، لم

---

(١) انظر «تقرير عن الدراسة الميدانية» بحث كتبه: «د. سيد علي أشرف» وقدمه إلى المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي الذي انعقد في مكة المكرمة سنة ١٩٧٧ م.

تغيّر هذه الحكومات كثيراً في مناهج التعليم التي وضعها الاستعمار الفرنسي في سورية، ولا كثيراً في سياسته وأهدافه العلمانية، باستثناء ما يتصل بالعواطف الوطنية والمشاعر القومية.

ثم اضطرت بعض الحكومات الوطنية أن تستجيب لبعض مطالب الجماهير المسلمة فيما يتصل بمادة التربية الإسلامية، والدراسات الشرعية، فارتفعت حصص مادة التربية الإسلامية إلى ساعتين في الأسبوع، ودخلت في تقويم نجاح الطالب المسلم ورسوبه، وأسست كلية الشريعة بجامعة دمشق.

أما المشرفون على رسم السياسة التعليمية فظلّوا على نهجهم العلماني بوجه عامّ.

ولّما استأثرت الأحزاب القومية الاشتراكية العلمانية بالسلطات كلّها في القطر السوري وضعت للتعليم أهدافاً قومية علمانية نجد في بنودها ما يلي:

١ ـ إعداد المواطن العربي، المرتبط بوطنه العربي، المؤمن بقوميته العربية، وبأهداف أمته في الوحدة والتحرر وبناء المجتمع الاشتراكي، والملتزم بقضايا أمته ووطنه، المؤمن بالثورة أسلوباً وعملاً، وبالحرية، ويدافع عنها ويمارسها بروح المسؤولية الاشتراكية.

٢ ـ ترسيخ القيم الاشتراكية القائمة على أسس علمّية في نفوس الناشئة، والتأكيد على تلازم النضال القومي والنضال الاشتراكي، وإزالة جميع أشكال الأثرة والولاءات العائلية والطائفية والعشائرية والاقليمية من المجتمع العربي، لينصهر جميع أفراده في بوتقة الوحدة القومية.

* * *

(٤) نموذج للسياسة التعليمية المستوحاة من الإسلام ومصالح المسلمين

نظرة إلى سياسة التعليم المكتوبة، والمقرر اتباع موادّها لدى القيام الفعلي بالتعليم، في المملكة العربية السعودية، تكشف لنا أنّ المواد المقررة في هذه السياسة التعليمية مستوحاة نصّاً وروحاً من مبادىء الإسلام ونظمه وأخلاقه وشرائعه، ومن مصالح الشعب المسلم الذي يعيش في هذا القطر من

أقطار المسلمين، وأنّ الغزو الفكريّ الأجنبي المعادي للإسلام والمسلمين لم يكن له أيّ حظّ من موادّ هذه السياسة التعليمية المقررة، لا بصفة ظاهرة، ولا بصفة خفيّةٍ مندسة.

وهذه السياسة التعليمية تشتمل على تمهيد وتسعة أبواب في (٢٣٦) مادة، أضع منها بين يدي القارىء ما يلي، ليكتشف سلامة هذه السياسة، ومبلغ ارتباطها بالإسلام نصّاً وروحاً، وليسأل الله أن يجعلها واقعاً مطبقاً تماماً في كلّ أنواع التعليم واختصاصاته وفي كلّ مراحله.

بسم الله الرحمن الرحيم

سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية

تمهيد

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد فإنّ:

١ ـ السياسة التعليمية هي الخُطوط العامة التي تقوم عليها عملية التربية والتعليم، أداءً للواجب في تعريف الفرد بربّه ودينه وإقامة سلوكه على شرعه، وتلبية لحاجات المجتمع، وتحقيقاً لأهداف الأمة، وهي تشمل حقول التعليم ومراحله المختلفة، والخطط والمناهج، والوسائل التربوية، والنظم الإدارية، والأجهزة القائمة على التعليم وسائر ما يتصل به.

والسياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية تنبثق من الاسلام الذي تدين به الأمة عقيدة وعبادة وخلقاً وشريعة وحكماً ونظاماً متكاملاً للحياة، وهي جزء أساسي من السياسة العامة للدولة، يسير وفق التخطيط المفصل فيما يلي:

الباب الأول

الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم

٢ ـ الايمان بالله ربّاً، وبالإسلام ديناً، وبمحمد ﷺ نبيّاً ورسولاً.

٣ ـ التصوّر الإسلامي الكامل للكون والإنسان والحياة، وأنَّ الوجود كلّه خاضع لما سنّه الله تعالى، ليقوم كلّ مخلوق بوظيفته دون خلل أو اضطراب.

٤ ـ الحياة الدنيا مرحلة إنتاج وعمل، يستثمر فيها المسلم طاقاته عن إيمان وهدى للحياة الأبدية الخالدة في الدار الآخرة، فاليوم عمل ولا حساب، وغداً حساب ولا عمل.

٥ ـ الرسالة المحمدية هي المنهج الأقوم للحياة الفاضلة التي تحقق السعادة لبني الانسان، وتنقذ البشرية مما تردّت فيه من فسادٍ وشقاء.

٦ ـ المُثل العليا التي جاء بها الإسلام لقيام حضارة إنسانية رشيدة بنّاءة تهتدي برسالة محمد ﷺ، لتحقيق العزّة في الدنيا، والسعادة في الدار الآخرة.

٧ ـ الايمان بالكرامة الإنسانية التي قرّرها القرآن الكريم. وناط بها القيام بأمانة الله في الأرض. (ولقد كرَّمنا بني آدَمَ وحَمَلْنَاهم في البرّ والبَحْر ورزقناهم من الطيّبات وفضّلناهم على كثير ممّن خلقنا تفضيلاً).

٨ ـ فرص النموّ مهيّأة أمام الطالب للمساهمة في تنمية المجتمع الذي يعيش فيه، ومن ثم الإفادة من هذه التنمية التي شارك فيها.

٩ ـ تقرير حق الفتاة في التعلّم بما يلائم فطرتها، ويُعدّها لمهمّتها في الحياة، على أن يتمّ هذا بحشمة ووقار، وفي ضوء شريعة الإسلام، فإنّ النساء شقائق الرجال.

١٠ ـ طلب العلم فرض على كل فرد بحكم الإسلام، ونشره وتيسيره في المراحل المختلفة واجب على الدولة بقدر وسعها وإمكانياتها.

١١ ـ العلوم الدينية أساسية في جميع سنوات التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي بفروعه، والثقافة الإسلامية مادّة أساسية في جميع سنوات التعليم العالي.

١٢ ـ توجيه العلوم والمعارف بمختلف أنواعها وموادّها منهجاً وتأليفاً وتدريساً، وجهة إسلامية، في معالجة قضاياها، والحكم على نظريّاتها، وطرق استثمارها، حتى تكون منبثقة من الإسلام متناسقة مع التفكير الإسلامي السديد.

١٣ ـ الاستفادة من جميع أنواع المعارف الانسانية النافعة على ضوء الإسلام، للنهوض بالأمة ورفع مستوى حياتها، فالحكمة ضالة المؤمن أنّى وجدها فهو أولى الناس بها.

١٤ ـ التناسق المنسجم مع العلم والمنهجية التطبيقية (التقنية) باعتبارهما من أهمّ وسائل التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والصحيّة، لرفع مستوى أمتنا وبلادنا والقيام بدورنا في التقدم الثقافي العالمي.

١٥ ـ ربط التربية والتعليم في جميع المراحل بخطّة التنمية العامة للدولة.

١٦ ـ التفاعل الواعي مع التطورات الحضارية العالمية في ميادين العلوم والثقافة والآداب، بتتبّعها والمشاركة فيها وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدّم.

١٧ ـ الثقة الكاملة بمقوّمات الأمة الإسلامية وأنها خير أمّة أخرجت للناس، والإيمان بوحدتها على اختلاف أجناسها وألوانها، وتباين ديارها. ﴿ **إنّ هذه أمتكم أمّة واحدة وأنا ربكم فاعبدونِ** ﴾ «**٩٢** ـ الأنبياء».

١٨ ـ الارتباط الوثيق بتاريخ أمتنا وحضارة ديننا الإسلامي، والإفادة من سير أسلافنا، ليكون ذلك نبراساً لنا في حاضرنا ومستقبلنا.

١٩ ـ التضامن الإسلامي في سبيل جمع كلمة المسلمين وتعاونهم ودرء الأخطار عنهم.

٢٠ ـ احترام الحقوق العامّة التي كلّفها الإسلام، وشرع حمايتها حفاظاً على الأمن، وتحقيقاً لاستقرار المجتمع المسلم في الدين والنفس والنسل والعرض والعقل والمال.

٢١ ـ التكافل الاجتماعي بين أفراد المجتمع تعاوناً ومحبّة وإخاءً وإيثاراً للمصلحة العامة على المصلحة الخاصة.

٢٢ ـ النّصح المتبادل بين الراعي والرعية بما يكفل الحقوق والواجبات وينمّي الولاء والإخلاص.

٢٣ ـ شخصية المملكة العربية السعودية متميّزة بما خصّها الله به من حراسة مقدسات الإسلام، وحفاظها على مهبط الوحي، واتخاذها الإسلام عقيدة وعبادة وشريعة ودستور حياة، واستشعار مسؤوليتها العظيمة في قيادة البشرية بالإسلام، وهدايتها إلى الخير.

٢٤ ـ الأصل هو أنّ اللغة العربية لغة التعليم في كافة موادّه وجميع مراحله إلّا ما اقتضت الضرورة تعليمه بلغة أخرى.

٢٥ ـ الدعوة إلى الإسلام في مشارق الأرض ومغاربها بالحكمة والموعظة الحسنة من واجبات الدولة والأفراد، وذلك هداية للعالمين، وإخراجاً لهم من الظلمات إلى النور، وارتفاعاً بالبشر في مجال العقيدة إلى مستوى الفكر الإسلامي.

٢٦ ـ الجهاد في سبيل الله فريضة محكمة وسنّة متّبعة، وضرورة قائمة، وهو ماضٍ إلى يوم القيامة.

٢٧ ـ القوّة في أسمى صورها وأشمل معانيها: قوة العقيدة وقوة الخلق، وقوة الجسم «فالمؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كلّ خير».

الباب الثاني

غاية التعليم وأهدافه العامة

٢٨ ـ غاية التعليم فهم الإسلام فهماً صحيحاً متكاملاً، وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها، وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية، وبالمُثل العليا، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصاديّاً واجتماعيّاً وثقافيّاً، وتهيئة الفرد ليكون عضواً نافعاً في بناء مجتمعه.

الأهداف الإسلامية العامة التي تحقق غاية التعليم

٢٩ ـ تنمية روح الولاء لشريعة الإسلام، وذلك بالبراءة من كلّ نظامٍ أو مبدأ يخالف هذه الشريعة، واستقامة الأعمال والتصرّفات وفق أحكامها العامة الشاملة.

٣٠ ـ النصيحة لكتاب الله وسنة رسوله، بصيانتهما ورعاية حفظهما، وتعهد علومهما، والعمل بما جاء فيهما.

٣١ ـ تزويد الفرد بالأفكار والمشاعر والقدرات اللازمة لحمل رسالة الإسلام.

٣٢ ـ تحقيق الخُلق القرآني في المسلم، والتأكيد على الضوابط الخلقية لاستعمال المعرفة «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق».

٣٣ ـ تربية المواطن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته ويشعر بمسؤوليته لخدمة بلاده والدفاع عنها.

٣٤ ـ تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع.

٣٥ ـ تنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وإعدادهم للإسهام في حلّها.

٣٦ ـ تأكيد كرامة الفرد، وتوفير الفرص المناسبة لتنمية قدراته، حتى يستطيع المساهمة في نهضة الأمّة.

٣٧ ـ دراسة ما في الكون الفسيح عن عظيم الخلق، وعجيب الصنع، واكتشاف ما ينطوي عليه من أسرار قدرة الخالق للاستفادة منها وتسخيرها لرفع كيان الإسلام وإعزاز أمّته.

٣٨ ـ بيان الانسجام التام بين العلم والدين في شريعة الإسلام، فإنّ الإسلام دين ودنيا، والفكر الإسلامي يفي بمطالب الحياة البشرية في أرقى صورها في كلّ عصر.

٣٩ ـ تكوين الفكر الإسلامي المنهجي لدى الأفراد، ليصدروا عن تصوّر إسلامي موحد، فيما يتعلق بالكون والإنسان والحياة وما يتفرّع عنها من تفصيلات.

٤٠ ـ رفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب وتهيئة الجوّ المدرسي المناسب.

٤١ ـ تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين، وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه، وإدراك حكمة الله في خلقه لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعّال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهاً سليماً.

٤٢ ـ الاهتمام بالانجازات العالمية في ميادين العلوم والآداب والفنون المباحة، وإظهار أن تقدّم العلوم ثمرة لجهود الإنسانية عامّة، وإبراز ما أسهم به أعلام الإسلام في هذا المجال، وتعريف الناشئة برجالات الفكر الإسلامي، وتبيان نواحي الابتكار في آرائهم وأعمالهم في مختلف الميادين العلمية والعملية.

* * *

٤٧ ـ تدريس التاريخ دراسة منهجية مع استخلاص العبرة منه، وبيان وجهة نظر الإسلام فيما يتعارض معه، وإبراز المواقف الخالدة في تاريخ الإسلام وحضارة أمته، حتى تكون قدوة لأجيالنا المسلمة. تولد لديها الثقة والإيجابية.

٤٨ ـ تبصير الطلاب بما لوطنهم من أمجاد إسلامية تليدة، وحضارة عالمية إنسانية عريقة، ومزايا جغرافية وطبيعية واقتصادية، وبما لمكانته من أهمية بين أمم الدنيا.

٤٩ ـ فهم البيئة بأنواعها المختلفة، وتوسيع آفاق الطلاب بالتعرّف على مختلف أقطار العالم، وما يتميّز به كلّ قطر من إنتاج وثروات طبيعية، مع التأكيد على ثروات بلادنا ومواردنا الخام، ومركزها الجغرافي، والاقتصادي،

ودورها السياسي القيادي في الحفاظ على الإسلام، والقيام بواجب دعوته، وإظهار مكانة العالم الإسلامي، والعمل على ترابط أمته.

* * *

٦٠ - إيقاظ روح الجهاد الإسلامي لمقاومة أعدائنا واسترداد حقوقنا، واستعادة أمجادنا، والقيام بواجب رسالة الإسلام.

٦١ - إقامة الصلات الوثيقة التي تربط بين أبناء الإسلام وتبرز وحدة أمته.

* * *

وممّا جاء في الباب السادس ما يلي

٢٠٤ - يعنى في الأبنية المدرسية بإقامة مسجد في مكان لائق للصلاة.

* * *

٢١٧ - تشجّع الدولة التأليف المثمر المفيد في كافة العلوم والفنون، وتساعد كتّابها الإسلاميين على نشر الكتاب الجيّد، وتعميم الانتفاع به، وتعمل على إحياء تراثنا الخالد، كما تسهم بنصيب وافر في مشروعات النشر المحققة لذلك.

* * *

ومما جاء في الباب السابع ما يلي

٢٢٧ - تعمل الدولة على نشر الثقافة الإسلامية بكافة الوسائل في أيّ بلد.

٢٢٨ - تسهم الدولة في نشر العلم والمعرفة بين الدول والأمم والشعوب.

ومما جاء في الباب التاسع ما يلي:

٢٣٢ - التعليم بكافة أنواعه ومراحله وأجهزته ووسائله يعمل لتحقيق الأغراض الإسلامية، ويخضع لأحكام الإسلام ومقتضياته. ويسعى إلى

إصلاح الفرد، والنهوض بالمجتمع خلقياً وفكريّاً واجتماعيّاً واقتصاديّاً.

* * *

الفصل الثاني

الخطّـــة الدّراســيّة

بعد رسم السياسة العامة للتربية والتعليم، وتحديد أهدافهما بوجه عام، يكون العمل التالي لذلك مباشرة وضع الخطّة الدراسية بموجب الأحكام التي اشتملت عليها بنود السياسة العامة للتربية والتعليم.

والخطّة الدراسية عنوان يراد منه ما يتم به تحديد الموادّ المقرر دراستها وتربية النشء ضمن حدود المعارف التي تشتمل عليها، في كلّ مستوى دراسي من المرحلة الدراسية التي توضع خطتها.

ولكل مرحلة ومستوى دراسي وفرع اختصاصي خطّة دراسية خاصة:

١ ـ فلمرحلة دور الحضانة خطة تربوية دراسية بحسب سنواتها.
٢ ـ ولمرحلة الدراسة الابتدائية خطة تربوية دراسية بحسب سنواتها.
٣ ـ ولمرحلة الدراسة الاعدادية خطة تربوية دراسية بحسب سنواتها.
٤ ـ ولمرحلة الدراسة الثانوية العامة خطة تربوية دراسية بحسب سنواتها.
٥ ـ ولمرحلة الدراسة الثانوية الصناعية أو الفنية خطة تربوية دراسية بحسب سنواتها المقررة، والمستوى العلمي المطلوب فيها.
٦ ـ ولمرحلة الدراسة الجامعية في كلّ فرع من فروعها التخصصية خطة دراسية بحسب مستوياتها وبحسب سنواتها الدراسية. والمستوى العلمي المطلوب فيها.
٧ ـ ولمرحلة الدراسات العليا في كلّ فرع من فروعها التخصصية خطة دراسية بحسب المدة الدراسية المقررة لها، والمستوى العلمي المطلوب فيها. وهكذا.

نموذج لخطة دراسية لمرحلة الدراسة المتوسطة «بنين» مأخوذة من واقع المناهج الدراسية المقررة في المملكة العربية السعودية اعتباراً من ١٣٩١ هـ ـ ١٩٧١ م.

	المواد	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
العلوم الدينية	القرآن الكريم	١	١	١
	الحديث	١	١	١
	التفسير	٢	٢	٢
	التوحيد	٢	٢	٢
	الفقه	٢	٢	٢
	المجموع	٨	٨	٨
علوم اللغة العربية	القواعد	٢	٢	٢
	النصوص والمحفوظات	١	٢	٢
	المطالعة	١	١	١
	التعبير	١	١	١
	خط وإملاء	١	٠	٠
	المجموع	٦	٦	٦
العلوم الاجتماعية	التاريخ	٢	٢	٢
	الجغرافية	٢	٢	٢
	المجموع	٤	٤	٤
العلوم العامة	العلوم والصحة	٤	٤	٤
	الرياضيات	٥	٥	٥
	اللغة الانكليزية	٦	٦	٦
	التربية الفنية	٢	٢	٢
	التربية البدنية	١	١	١
	المجموع	١٨	١٨	١٨
	المجموع العام	٣٦	٣٦	٣٦

نموذج لخطة دراسية لمرحلة الدراسة الثانوية العامة «بنين» مأخوذة من واقع المناهج الدراسية المقررة في المملكة العربية السعودية اعتباراً من ١٣٩٤هـ

المواد الدراسية	فروع المواد الدراسية	السنة الأولى	الفرع الأدبي		الفرع العلمي	
			السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الثانية	السنة الثالثة
العلوم الدينية	تلاوة القرآن الكريم	١	١	١	١	١
	الحديث والثقافة الاسلامية	١	١	١	١	١
	التوحيد	١	١	١	١	١
	الفقه	١	١	-	١	-
	المجموع	٤	٤	٣	٤	٣
علوم اللغة العربية	النحو والصرف	٣	٣	٣	٢	٢
	البلاغة والنقد	١	٢	٢	-	-
	الأدب [نصوص وتاريخه]	٣	٣	٣	١	١
	الانشاء	١	١	١	١	-
	المطالعة	١	٢	٢	-	-
	المجموع	٩	١١	١١	٤	٣
العلوم الاجتماعية	التاريخ	٢	٣	٣	-	-
	الجغرافية	٢	٣	٣	-	-
	علم النفس	-	٢	-	-	-
	علم الاجتماع	-	-	٢	-	-
	المجموع	٤	٨	٨	-	-
	الرياضيات	٤	-	-	٧	٧
العلوم	الفيزياء	٢	-	-	٤	٤
	الكيمياء	٢	-	-	٤	٤
	علم الاحياء	٢	-	-	٣	٣
	علم الأرض (الجيولوجيا)	-	-	-	١	١
	المجموع	٦	-	-	١٢	١٢
	التربية البدنية	١	١	١	١	١
	اللغة الأجنبية	٦	٦	٦	٦	٦
	المجموع العام	٣٤	٣٠	٢٩	٣٤	٣٢

* تكون الحصة في هذه السنة من الفرع العلمي موزعة بين الانشاء والكتاب ذي الموضوع الواحد.

والمفروض في الخطّة الدراسية أن تلتزم بما تمليه السياسة التعليمية من أهداف، فالسياسة التعليمية ـ كما سبق بيانه ـ بمثابة القبة العامة المهيمنة على كلّ أركان التعليم المنهجي.

واذا خفيت علينا أهداف السياسة التعليمية فإنّ الخطّة الدراسية الموضوعة ربّما تكشف لنا عن الأهداف المضمرة.

فحين تكون السياسة التعليمية تهدف إلى تربية أجيال مادّية ملحدة لا تؤمن بالله ولا تدين له ولتعاليمه بالولاء والطاعة، كما هو الحال في الدول الشيوعية، والدول التي تتبع مبادئها ونظمها، فإنّ الخطّة الدراسية المنبثقة عنها لا يمكن أن تشتمل على مواد دراسية ذات صلة بالدين، فليس لقضايا الإيمان بالله فيها نصيب، وليس للكتب الربّانية أو الأحاديث النبوية فيها نصيب، وليس للأخلاق والشرائع والنظم الدينية فيها نصيب، إذ وجود مواد دراسية تتصل بهذه الأمور يتناقض مع بنود السياسة التعليمية.

بل على العكس من ذلك يلاحظ وجود موادّ خاصة لتدريس المبادىء المادّية الملحدة والعلمانية الكافرة بالله واليوم الآخر، إضافة إلى ربط الموادّ العلمية الأخرى بتفسيرات اعتقادية قائمة على المادّية الملحدة.

وحين تكون السياسة التعليمية تهدف إلى تنصير المسلمين أو إخراجهم من دينهم إلى الالحاد بالله والكفر بكل القيم الإسلامية، كما هو الحال لدى أجهزة التعليم الصليبية المهتمة بتعليم أبناء المسلمين، لتنصيرهم أو تكفيرهم بدينهم، فإنّ الخطّة الدراسية المنبثقة عنها لا يمكن أن تشتمل على موادّ دراسية ذات صلة بالإسلام، أو بأمجاد المسلمين، أو بوحدتهم. وكذلك الحال حينما تكون السياسة التعليمية تهدف إلى إنشاء أجيال قومية لا تعبأ بالدين، ولا تهتم بتعاليمه، أو تعمل على تهديم مبادئه وقيمه، وإحلال مبادىء وقيم قومية محله.

بل على العكس من ذلك يلاحظ وجود موادّ خاصة لتدريس المبادىء والأفكار والمذاهب والنظم الأخرى التي يهتم واضعو الخطّة بإنشاء أجيالٍ تؤمن

بها، وتعمل على بنائها في المجتمعات التي تشرف عليها، وتقود مسيرتها.

وحين نجد في بعض الخطط الدراسية التي يضعها استعماريون صليبيون، أو مدارس تبشيرية نصرانية، أو استعماريون شيوعيون، أو ملاحدة قوميون، أو علمانيون لا يؤمنون بالدين ولا بتعاليمه، بعض الموادّ التي تتصل بالدين، فذلك يرجع إلى أحد أسباب، منها الأسباب التالية:

١ ـ المداراة والترضيات السياسية للجماهير المؤمنة بالله، التي ألحّت في مطالبها بأن يكون لدينها أو لتاريخ أمتها نصيب في الخطة الدراسية.

ويلاحظ أن ذلك إنما يكون ضمن برنامج مرحلي مؤقت، لا يلبث أن يلغى متى تمكن ذوو السلطة من تنفيذ كلّ أهدافهم.

٢ ـ النفاق الذي يدفع المنافقين من السياسيين وذوي السلطات الإدارية إلى تغطية كفرهم، بما يتظاهرون به من أعمال توحي بأنهم مؤمنون بالله، وبمبادىء الدين، وبأنهم ليسوا بكافرين، إرضاء للجماهير التي تمنحهم أصواتها عند الانتخاب، أو تؤيّدهم ضدّ خصومهم من السياسيين والطامعين بالحكم. وحين يضع هؤلاء المنافقون موادّ إسلامية في الخطة فانهم يمكرون بها أداءً أو مضموناً، ومن المكر بها أداءً وضعها بصورة جامدة منفرة غير ملائمة لأسلوب العصر، ولا مسايرة للغته ومعارفه. ومن المكر بها مضمونا التحريف والتشويه.

٣ ـ الرغبة بوضع مواد ذات صلة بالدين اسماً، ولكنّ مضمون هذه المواد محرّف مشوّه، ينفّر من الدين ويفرّق عنه، ولا يحبّب به ولا يجمع الأجيال عليه.

وبذلك يكون لهذه الموادّ تأثير عكسي ضدّ الدين، ومساهمة إيجابية في تحقيق أهداف السياسة التعليمية المعادية للإسلام والمسلمين.

٤ ـ وربّما توجد بعض موادّ إسلامية في مجال الدراسات العليا ذات الأهداف المعادية للإسلام، بفرض مقارنتها بالمذاهب الوضعية، مع المكر بهذه

الموادّ ، في عدم إعطاء المبادىء والتعاليم أو النظم الإسلامية المعروضة فيها حقها من البيان والشرح والتفصيل. هذا إذا سلمت من التحريف أو التشويه كما يفعل كثير من المستشرقين، وكثير من المبشرين، وكما يفعل المادّيـون الملاحدة الشيوعيون وأضرابهم.

الفصل الثالث

المِنهَاج أو المنَهج

الركن الثالث من أركان التعليم المنهجي، هو المنهاج أو المنهج، ويأتي تحديد المنهاج بعد رسم السياسة التعليمية، وبعد وضع الخطّة الدراسية.

والمنهاج عنوان يراد منه في اصطلاح المهتمّين بقضايا التربية والتعليم ما يتمّ به تحديد العناصر الرئيسية من الموضوعات التي يراد شرحها للتلاميذ وتكليفهم فهمها واستذكارها، من المادّة المقررة في الخطّة، بحسب المستوى الدراسي من المرحلة الدراسية التي يراد وضع مناهج موادّها المقرّرة.

مثلاً: المادّة المقررة في الخطة هي مادة «الجغرافية» للسنة الأولى الثانوية، بواقع حصتين في الأسبوع طوال أشهر السنة الدراسية.

فلنأخذ نموذج منهاج لهذه المادة من مناهج المملكة العربية السعودية للمرحلة الثانوية العامة «بنين» والمعمول بها اعتباراً من سنة ١٣٩٤ هـ ١٩٧٤ صورة كالأصل تماماً:

منهج الجغرافية

للسنة الأولى الثانوية ـ عامة (حصتان في الأسبوع)

القسم الأول

تمهيد:

يُلفَتُ فيه نظر الطالب إلى الآيات القرآنية التي تحضّ المسلمين على

تدبّر آيات الله المتمثلة في عجائب هذا الكون.

تطوّر المعرفة الجغرافية:

١ ـ الجغرافية قبل الإسلام.
٢ ـ الجغرافية في العهود الإسلامية.
٣ ـ الجغرافية الحديثة وفروعها وعلاقتها بالعلوم الأخرى.

القسم الثاني

نبذة عن الدراسات الجغرافية وأعلامها عند المسلمين، تتناول ما يأتي:

أولاً: ميادين الدراسات الجغرافية.
أ ـ الجغرافية الطبيعية.
ب ـ الجغرافية الاقليمية.
جـ ـ علم الخرائط.
د ـ الجغرافية الاجتماعية.
هـ ـ جغرافية المواصلات والمدن.
و ـ الجغرافية الفلكية.
ز ـ جغرافية الأسماء.
ح ـ جغرافية البحار.
ط ـ الجغرافية الاقتصادية.

ثانياً: أعلام الجغرافيين المسلمين:
الخوارزمي ـ اليعقوبي ـ الهمداني ـ البيروني ـ البكري ـ الادريسي ـ ياقوت الحموي ـ ابن ماجد.

القسم الثالث

الجغرافية الفلكية:

فكرة موجزة عن كواكب المجموعة الشمسية وتوابعها، شكل الأرض

وأبعادها وإثبات كرويتها وعلاقتها بالشمس والقمر، وذكر الطرق العملية لتحديد القبلة وتعيين أوقات الصلاة.

القسم الرابع

المساحة والخرائط - العناية بالخرائط المجسّمة والخرائط التاريخية - كيفية إعدادها ورسمها.

انتهى

* * *

والمفروض في المنهاج الذي يوضع لمادّة من الموادّ الدراسية المقررة في الخطّة أن يكون مناسباً للمستوى الدراسي من جهة، ومناسباً للساعات الدراسية المحدّدة للمادة من جهة ثانية، فلا يصحّ أن يكون أعلى من المستوى ولا أدنى منه بداهة، وكذلك لا يصحّ أن يحتاج شرحه واستيعابه إلى زمن أكثر من الساعات المحدّدة في الخطّة، وإلّا كان مرهقاً أو غير ممكن التطبيق، ولا يصحّ أن يكفي لشرحه واستيعابه أقل من الساعات المحدّدة بنسبة تزيد كثيراً على حاجة المذاكرة والحفظ والترسيخ، وإلّا ضاع الزمن سُدىً، واستهان الطالب بالمادّة، واستغلّ وقتها للّهو المشتت، أو الكسل المفسد.

والمفروض في المنهاج أيضاً أن يلتزم بما تمليه السياسة التعليمية من أهداف، فهي - كما عرفنا - المهيمنة على سائر أركان التعليم المنهجي، وإلّا كانت الأهداف التعليمية في وادٍ والمناهج الدراسية في وادٍ آخر.

وإذا خفيت علينا أهداف السياسة التعليمية فإنّ المناهج الدراسية الموضوعة بالإضافة إلى الخطّة الدراسية ربما تكشف لنا عن الأهداف المضمرة.

ونقول هنا مثل الذي قلناه في الحديث عن الخطّة الدراسية:

أ - فالسياسة التعليمية التي تهدف إلى تخريج أجيال ملحدة، تؤمن بالماركسية والمادّية الجدلية، لا يمكن أن تقبل في مناهج المواد الدراسية موضوعاً أو عنصراً من موضوع يتناقض مع الماركسية والمادّية الجدلية، ولو كان هذا الموضوع أو هذا العنصر قد أصبح من مقرّرات العلوم بلا ريب.

مثلاً: لقد أصبح من مقرّرات العلوم التي انتهت إليها أحدث المعارف الراهنة أنّ الحيّ لا يأتي إلاّ من حيّ، وأنّ المادّة التي لا حياة فيها لا يمكن أن تتحوّل إلى مادّة حيّة إلاّ عن طريق كائن حيٍ سابق له.

لكن مثل هذه الحقيقة العلمية لا يمكن أن يُسمح بدخولها عنصراً من عناصر منهاج الموادّ الطبيعية، التي تدرّس في البلدان الماركسية، لأنّ العقيدة الماركسية قائمة على أن الحياة ثمرة تطوّر المادّة الذاتي، دون الحاجة إلى كائن حيّ سابق، فلو دخلت هذه الحقيقة العلمية في المناهج الدراسية لدى الماركسيين، لكان ذلك مربكاً لهم تجاه عقيدتهم التي يفرضونها بشكل قطعي، إذ هو ينقض أهمّ أسس الماركسية والمادّية الجدلية، وهذا أمرٌ لا يقبله الماركسيون، ولا تسمح به سياستهم التعليمية والتربوية بحال من الأحوال، ما لم يُجْرُوا تعديلاً في أصل عقائدهم، ويتراجعوا عنها إلى صفوف المؤمنين بالخالق. إذن فما على العلماء والمعلمين لديهم إلاّ أن يطمسوا هذه الحقيقة العلمية، ويقرّروا عقيدتهم الباطلة، ولو لم تكن علمية بأيّ وجه من الوجوه، حتى ولو كانت البراهين العلمية والتجارب المعملية ترفضها، وتقرّر نقيضها.

ب ـ والسياسة التعليمية التي تهدف إلى تنصير المسلمين أو تكفيرهم بدينهم، لا يمكن أن تقبل في مناهج المواد الدراسية أيّ فقرة من شأنها أن تنقض عقيدة التثليث النصرانية، أو أي معتقد أو نظام أو تشريع كنسي مسيحي، ولا يمكن أن تقبل أي فقرة تثبت صحة الإسلام، أو أنّ القرآن كلام الله حقاً، نتيجة أنه كلام معجز ومتفق مع أحدث المعارف العلمية الثابتة بيقين.

وهكذا.

جـ ـ والسياسة التعليمية التي تهدف إلى إحلال الأفكار القومية محلّ العقائد الإسلامية، لا يمكن أن تقبل في مناهج الموادّ الدراسية أيّ فقرة من شأنها إلغاء فكرة القوميات، وإقامة المجتمعات البشرية على أساس وحدة المبادىء والعقائد، وأنّ الناس كلّهم لآدم وآدم من تراب، وأنه لافضل لأحد على أحد إلاّ بالتقوى والعمل الصالح.

د ـ والسياسة التعليمية التي تهدف إلى إنشاء أجيال تؤمن بالاشتراكية مذهباً اقتصاديّاً، لا يمكن أن تقبل في مناهج الموادّ الدراسية المقررة في خطّتها أي عنصر أو فقرة تشرح نظام الإسلام الاقتصادي، الذي يورث القناعة لدى الدارسين بأنه أعظم نظام يضمن الحق والعدل والتضامن والتكافل والإحسان للمجتمعات البشرية، مع استجماعه للشروط اللازمة للنموّ الاقتصادي المطلوب، الذي يحقق لمختلف الطبقات العيش الأفضل، مع التواد والتراحم والتآخي الصحيح.

هـ ـ وحين يضطر أصحاب الأهداف التعليمية المعادية للإسلام أن يضعوا في الموادّ الدراسية موادّ تخالف أهدافهم، أو عناصر في المناهج تتناقض مضامينها مع أهدافهم، فإنّهم يسلكون مسالك أخرى للمكر بهذه الموادّ، أو هذه العناصر، لتعطي عكس عطائها الطبيعي، ومن المكر بها الصور التالية:

١ ـ تشويه مضامين المواد أو العناصر بالتحريف والتغيير أو الزيادة والنقص.

٢ ـ اختيار المسائل التي كثر الخلاف فيها، وكانت مثار جدل وتفريق بين المسلمين، كمسائل المعتزلة، وأفكار بعض غلاة الصوفية.

٣ ـ اختيار ثغرات النقص أو الانحراف من تاريخ المسلمين، وتجميعها من مختلف العصور، وجعلها هي الممثل لتاريخ الأمة الإسلامية، مع طمس صور أمجادهم العظيمة، أو تجاهلها والإعراض عنها، ومن ذلك التركيز على التاريخ السياسي وإهمال التاريخ الاجتماعي والعلمي والحضاري بوجه عام.

٤ ـ تصيد الآراء الشاذة أو المذاهب المنحرفة التي أخذت بها بعض الفرق المنتسبة إلى الإسلام، واعتبارها مفاهيم إسلامية.

٥ ـ اختيار الموضوعات العامة التي تشترك فيها جميع الأديان ولا يختص بها دين الإسلام، كبعض مفردات الأخلاق.

٦ ـ اختيار أعقد الموضوعات التي يصعب فهمها، ولا تتناسب مع المستوى الدراسي الذي يوضع له المنهاج.

٧ ـ اختيار الموضوعات التي غدت من الآثار التاريخية، وليس لها في الواقع العملي أي تطبيق.

٨ ـ انتقاء النصوص الثقيلة بالنسبة إلى مستوى الطلاب، والتي يصعب جدّاً فهمها وحفظها.

٩ ـ توجيه الاهتمام الأشد وبشكل مركّز لمناهج الموادّ الحيادية التي لا تتضمن تأسيساً أو شرحاً أو دعماً للعقائد والأخلاق والشرائع والنظم الإسلامية، أو أمجاد المسلمين، حتى تطغى دراسة هذه المواد على الموادّ الإسلامية، فتستهلك الأوقات اللازمة لها، وتصرف الطالب عنها، نظراً إلى أن الموادّ الأخرى قد امتصت كل اهتماماته، ومعظم طاقات دراسته.

* * *

الفصل الرابع

الكتاب

الركن الرابع من أركان التعليم المنهجي هو الكتاب. ويأتي تأليف الكتاب أو اختيار الكتاب المناسب لمنهاج المادّة المقرّرة بعد وضع المنهاج المفروض أنه قد وضع بهدي الخطة الدراسية والسياسة التعليمية.

ووظيفة الكتاب شرح وتفصيل عناصر المنهاج المقرّر للمادة، ليكون مرجعاً للطالب، وضابطاً للمدرس عن التقصير، وعن الخروج عن الموضوعات المطلوبة، وعن الشطط فيها، وليسير التعليم في كلّ المدارس المناظرة في الدولة مساراً موحّداً بوجه عامّ.

والمفروض في الكتاب الذي يوضع أو يختار لتفصيل منهاج مادّة من الموادّ الدراسية أن تنطبق عليه المواصفات التالية:

١ ـ أن يكون مناسباً للمستوى الدراسي في معلوماته وأسلوب أدائه للمعاني.

٢ ـ أن يكون ملائماً لأسلوب العصر الحاضر، حتى يسهل على الطلاب فهم مضامينه واستيعابها، ولا يجدوا بينهم وبينه حجاباً عازلاً.

٣ ـ أن يكون مشوّقاً جذّاباً في طريقة عرضه، وأناقة طباعته، وما يُزَوَّد به من وسائل إيضاح وترسيخ.

٤ ـ أن تكون كميّة المعلومات المشروحة فيه مناسبة للساعات الدراسية المحدّدة للمادّة.

٥ ـ أن يكون ملتزماً التزاماً تامّاً بما تمليه السياسة التعليمية من أهداف، فهي المهيمنة على سائر أركان التعليم المنهجي، كما سبق بيانه.

* * *

ونقول هنا في الكتاب نظير الذي قلناه في المنهاج والخطة:

فكل سياسة تعليمية ذاتِ أهداف معينة، وترمي إلى إنشاء أجيال تؤمن بعقائد معينة، وتعمل لبناء نظم معينة، لا تسمح بكتاب يقرّر أفكاراً أو علوماً ومعارف مناقضة أو مضادة لما رسم في أهدافها، أو يعرض آراءً حرّة لها حظّ من النظر، وهذه الآراء مناقضة أو مضادة لما رُسم في أهدافها.

هذا بحسب الأصل، وحينما تكون الأمور سائرة في مسارها الطبيعي.

ولكن قد يكون في أجهزة التعليم والمشرفين عليه مندسون من ذوي الأهداف المخالفة للسياسة التعليمية المعلنة، والمناهج المقررة على وفقها، فيستطيعون التسلل عن طريق الكتاب تأليفاً واختياراً، فيقرّرون كتباً مدرسية تتفق مع أهدافهم هم، ولا تتفق مع السياسة التعليمية المعلنة والمناهج المقرّرة على وفقها، وفي هذه الحال تكون السياسة التعليمية المكتوبة حبراً على ورق، عديمة الأثر في التطبيق.

ويحدث هذا كثيراً في البلدان الإسلامية، لأنّ لأعداء الإسلام أنصاراً ذوي مكر كبير داخل شعوب الأمة الإسلامية، من ملاحدة، وأجراء، ومنافقين، ومتهاونين، وتكون الجماهير المسلمة غافلة عنهم، غير حذرةٍ من دسائسهم وتسلّلاتهم، وتكون الرقابة الإدارية العامة ضعيفة أو معدومة، فلا تراقب الكتب المقررة، مع أنّ المفروض أن تكون الرقابة شديدة على كلّ كتاب يقرّر لأيّة مادة من المواد، وفي أي مستوى من المستويات الدراسية، من دور الحضانة حتى نهاية الدراسات العليا، من صفحة غلاف الكتاب حتى آخر ورقة فيه.

وبهذا يظهر لنا أنّ السياسة التعليمية المقررة المعلنة قد تكون سياسة سليمة تماماً، وقد تتبعها خطّة ومناهج دراسية سليمة أيضاً، ثمّ يكون المكر

بالتعليم عن طريق الكتاب المدرسي، أو الكتاب الذي يقرّر مرجعاً أساسياً أو إضافياً للمادة المقررة، ويكثر مثل هذا في مجال الدراسات الجامعية التي تتسع عادة لقسم كبير من الحرّية في التعليم. وأذكر أنّ كتاباً في التاريخ مشحوناً بالدسّ الصليبي، للصليبيّ الحاقد «فيليب حتي» قد كان مرجعاً لمادة التاريخ في إحدى الجامعات الإسلامية، وقد دخل دون شكّ بطريقة تسلّلية في غفلة الرقباء.

ولا بدّ أن نلاحظ أنّ الكتاب المتسلّل الذي يُقرّر مرجعاً لمادّة دراسية، على خلاف أهداف السياسة التعليمية قد لا يكون كلُّه كتاباً مخالفاً للسياسة التعليمية المعلنة، بل تكون بعض الأفكار المندسة فيه هي المخالفة، وفي هذا خطورة بالغة، لأنّ أفكاره تؤخذ بالقبول من غير حذر، ثقةً بالسياسة التعليمية والمناهج المقرّرة على وفقها من جهة، وثقةً بكثرة الأفكار الصحيحة المعروضة في الكتاب، مع جاذبية الكتاب في أسلوبه وحسن عرضه.

* * *

ومن المكر بالمواد أو الموضوعات الإسلامية عن طريق الكتاب، مع أنّ هذه المواد والموضوعات مقرّرة في الخطّة والمنهاج، ما يلي:

١ ـ التمييز في إعداد الكتب الدراسية:

فتوجّه العناية الفائقة لكتب المواد غير الإسلامية أو الحيادية التي ليس فيها تأييد للإسلام في عقيدة أو نظام أو تشريع، وذلك بتجويد تأليف هذه الكتب، وجعلها مصوغة بأسلوب العصر ومنهج كتابته، وبإتقان طباعتها، وتزويدها بالصور والخرائط والجداول والوسائل التعليمية المؤثرة الجذّابة.

وتهمل كتب التربية الإسلامية، وكتب المواد التي تشتمل على موضوعات أو معلومات أو أفكار تخدم الدين، أو تاريخ المسلمين، أو الحضارة الإسلامية الرفيعة.

ومن إهمالها أو المكر بها صياغتها بعبارات ركيكة، أو معقدة، أو بأسلوب ومضامين أعلى من مستوى الطلاب، أو تجميدها على عبارات

مؤلفات العصور الغابرة، التي لا تتناسب مع أسلوب العصر الحاضر ومنهج بيانه في الكتابة، وبعض هذا قد يكون ناشئاً عن خطأ في الاجتهاد الناشىء عن خطأ في التصوّر لما يجب أن يكون عليه الكتاب المدرسي.

وبسبب ذلك تنصرف نفوس الطلاب إلى الكتب العصرية المعتنى بها، وتتعلّق قلوبهم وأفكارهم بها، وتزهد بالكتب الأخرى التي منيت بالإهمال والتقصير وعدم العناية، أو بالجمود المقصود أو غير المقصود.

٢ ـ التمييز في كتابة الموضوعات ضمن الكتاب الواحد:

فتبسط في الكتاب الواحد الموضوعات غير الإسلامية بسطاً واسعاً، يتناول تفصيلات جزئية لا لزوم لها، حتى تشغل مساحات واسعة من الكتاب.

وفي الوقت نفسه تضغط وتختزل الموضوعات الإسلامية، ويكون المرور عليها مروراً سريعاً، يتناول فقرات مجملةً منها، وجوانب غير مهمة، وغير بانية لعقيدة، ولا مغذّية لعاطفة إسلاميّة جيّاشة.

ويحدث نظير هذا في بعض كتب التاريخ المدرسية.

فمثلاً: تاريخ العصر الجاهلي يأخذ القسم الأكبر من الكتاب فإذا جاء دور شرح العصور الإسلامية، جاء البيان مختصراً اختصاراً مخلًا، فلا يبرز من تاريخ هذه العصور إلّا فقرات رئيسية تتناول الإشارة إلى جوانب سياسية، وحربية، وما وقع من خلاف، وصراعات، وفتن وأحداث، لا تشكل في تاريخ المسلمين صفحات مشرقات.

ويعرض مجمل التاريخ الإسلامي عرضاً سيّئاً لا يغرس في نفوس الطلاب إعجاباً به، ولا اعتزازاً بأمجاد المسلمين، ولا يعطيهم صورة صالحة للأسوة الحسنة.

الفصل الخامس

المُـــدَرِّسْ

الركن الخامس من أركان التعليم المنهجي هو المدرّس، والمدرس هو أخطر ركن من أركان التعليم، وأي تعليم يهتم بتحقيق سياسة تعليميّة معيّنة، فإنّ عليه أن يختار المدرّسين بعناية فائقة، أو يُعدّهم إعداداً مناسباً تماماً لتحقيق هذه السياسة، وعليه بعد الإعداد أو الاختيار أن يضعهم تحت الملاحظة والمراقبة الدقيقة ليعلم مدى أهليتهم ومدى صدقهم.

إنّ عمل المدرّس يعطيه فرصة عظيمة جدّاً لتكييف طلابه فكريًّا وعَقَدِيًّا ونفسيًّا وعاطفيًّا وسلوكيًّا كما يريد، ضمن إمكانات التأثير التربوي والتعليمي في الناشئين، مع ملاحظة اختلاف الخصائص الفطرية «الفكرية والنفسية والطبيعيّة والجسدية» بين الأفراد.

إنّ من الثابت علميًّا أنّ لكلّ إنسانٍ مقداراً ما من الخصائص الفطرية، واستعداداً ما للتكيّف بالوسائل التربوية والتعليمية، وهذه توجد بنسب متفاوتة تختلف اختلافاً كبيراً بين الأفراد ، وعمل المدرس يقدّم للمربين أحسن فرصة لتأدية المهمّات التربوية في صناعة الأجيال.

صحيح أنّ كلّ المربين ولو اجتمعوا لا يستطيعون أن يصبُّوا الأجيال الناشئة في قوالب متماثلة، لاختلاف الخصائص الفطرية بين الأفراد، لكنّهم يستطيعون أن يَصبُّوهم في قوالب متعدّدة مختلفة فيما بينها، ومتفاوتة في صفاتها، لكنّ سماتها العامة متشابهة، وهذا أقصى ما يمكن أن يحققه المربّون.

إنّ المدرس المؤهل تأهيلاً مناسباً في فطرته ومكتسباته للقيام بمهمّات التربية والتعليم يستطيع أن يكون هو كلّ شيءٍ في العمليّة التعليميّة التربوية.

فلو كانت السياسة التعليميّة المقرّرة المعلنة هي أحسن أو أسوأ سياسة تعليمية، وكانت الخطّة الدراسية والمناهج المقرّرة ملتزمة تماماً بهدي السياسة التعليمية، وكان الكتاب الموضوع أو المختار أحسن كتاب ملتزم بالمنهاج، والخطّة الدراسية، والسياسة التعليمية، فإنّ المدرس المؤهل يستطيع أن يجمّد تأثير الكتاب والمنهاج والخطّة والسياسة التعليمية، ويعطي مؤثرات أخرى لها آثار مضادّة تماماً لأهداف السياسة التعليمية المقرّرة المعلنة إذا كانت له أهداف مضادّة لها.

إنّ المدرّس المؤهل إذا كان ملحداً شيوعيًّا فإنه يستطيع أن يخرّج طلاباً ملاحدة شيوعيين، من مدرسة إسلامية في سياستها التعليمية وخطّتها الدراسية ومناهجها وكتبها المقرّرة. إنّه بتأثيره الشخصي، وعلاقاته مع طلابه، وجاذبيته، ومجالسه الخاصة معهم خارج نطاق الفصل الدراسي، وما يبثّه من دسائس وتشكيكات وآراء دسّاً عَرَضيّاً داخل الفصل الدراسي، يستطيع أن يتصيّد عدداً من طلابه، ويربطهم بمنظمته الشيوعية السرّية إذا كانت سرّية، أو العلنية إذا كانت علنية.

وكذلك يفعل المدرّس المؤهل القومي، أو العلماني، أو المستهين بالقيم الدينيّة والأخلاقية، أو الصليبي، أو اليهودي.

وفي المقابل يستطيع المدرّس الإسلامي المؤهل تأهيلاً كافياً أن يفعل داخل مدرسة غير إسلاميّة ما يحقق أهدافه المضادّة لأهداف المدرسة، فيؤثّر فيها على مجموعة من الطلبة حتى يكونوا إسلاميين، فكراً وعقيدةً وسلوكاً، مع أنّ المفروض بحسب سياستها التعليمية أن يكونوا معادين للإسلام والمسلمين.

من أجل كلّ ذلك يهتمّ المربّون بتوجيه النصائح والتعليمات المشدّدة، للعناية باختيار المدرسين المؤمنين بأهداف السياسة التعليمية، والمؤهلين لتحقيقها في الواقع العملي، أو بانتقاء ذوي الاستعداد للقيام بهذه المهمّة،

وتأهيلهم في دور المعلمين والدورات التدريبية، بعد التوثّق من أنّهم قد غدوا مؤمنين بأهداف السياسة التعليمية المرادة، معلنة كانت أو غير معلنة.

وقد أدرك علماء المسلمين السابقون هذه الحقيقة عن المدرّس، فكانوا يلحّون بتوجيه النصائح المشدّدة لأولياء المتعلمين ليحسنوا اختيار المعلمين، وكانوا يحذّرون أشدّ التحذير من أن يتولّى تعليم أبناء المسلمين مبتدع، أو ذو زيغ في عقائده أو أفكاره، أو انحراف في سلوكه، ولو كان من كبار العلماء، حتى لا يتأثر به من يتّصل به ويتعلّم على يديه من أبناء المسلمين، فتنتشر في المجتمع الإسلامي بدعته، أو عقائده أو أفكاره الزائغة، أو سلوكه المنحرف عن نهج الإسلام.

وكان ذوو الاستقامة والبصيرة من علماء المسلمين يشتدّون غضباً، إذا رأوا بعض أبنائهم أو طلابهم أو غيرهم من أبناء المسلمين، يتعلّم العلم عند مبتدع، أو صاحب زيغ أو انحراف، مهما كان هذا عالماً في نوع العلم الذي يعلّمه.

ومن الحِكَم السائرة التي يتناقلها علماء المسلمين قولهم: «لا تمكّنْ زائع القلب من أذنيك فإنّك لا تدري ماذا يَعْلَقُ بك منه».

* * *

إدراك اعداء الإسلام خطر المعلم

وأدرك أعداء الإسلام خطر المعلم للقيام بمهمّاتهم داخل شعوب الأمة الإسلامية، فوجهّوا عناية فائقة لانتقاء أو تدريب المعلمين المؤهلين، الذين يؤمنون بسياستهم التعليمية التي يعلنونها أو يكتمونها، في المؤسسات التعليمية والتربوية التي ينشئونها لتعليم أبناء المسلمين، وهي تهدف أن تخرج أجيالاً منهم تكفر بالإسلام كلّياً أو جزئياً، أو تكون منقطعة الصلة به، وموصولة بما رسمه لهم أعداء دينهم وأمتهم الإسلامية.

عهد المؤتمر التبشيري المسيحي الذي انعقد في القدس في شهر نيسان (١٩٣٥ م) إلى أحد أعضائه «هـ. دانبي» ليضع كتاباً توجيهيّاً يتضمّن

ما وصل إليه المؤتمرون من الملاحظات والآراء، فكتب هذا كتاباً جاء فيه أنه لا يكفي في مدارس التبشير أن يكون المعلّم مسيحيّاً، بل يجب أن يكون مسيحيّاً من كلّ قلبه، وأن يطبق الحياة المسيحية على المبادىء الاجتماعية والسياسية والدولية.

ويقول «هـ. دانبي» في كتابه هذا:

«ثمّ يتّسع الشك على كلّ حال، حينما نأتي إلى استخدام معلّم غير مسيحي، ليعلّم موضوعات لا نجد لتعليمها معلّماً مسيحيّاً.

أجل. إنّ البراعة في التعليم لا صلة لها بدين المعلّم، وممّا لا ريب فيه أنّ معلّماً مسلماً ذا خبرة بمهنته وذا كفاية يمكن أن يكون له من الجانب الشخصي وقوّة الخُلق والشعور بالواجب ما يجعل منه معلّماً يبعث الحياة في طلابه، أو مربّياً صالحاً. ثمّ هو يمكن أن يؤثر في طلابه أكثر من المعلّم المسيحي المجرّد من الصفات التي يتّصف بها ذلك المعلّم المسلم. ولكن إذا كانت الغاية من التعليم في المدارس المسيحية ـ كما يجب أن تكون ـ إنما هي تزويد الطلاب باستشراف مسيحي للحياة، وتمرين لهم على ممارسة المبادىء المسيحية، وتقريبهم من اختبار شخصي للإيمان المسيحي، فكيف يمكن للمسلم الأمين أن يعاوننا على بلوغ هذه الغاية؟.

ثمّ إذا كان هو يعتقد بهذه الغاية ـ لأنه ضعيف الشخصية خنوع ـ ولكنّه لا يخطو خطوة يصبح بها مسيحيّاً، أفلا يكون له حينئذٍ على تلاميذه تأثير سلبي، فيستنتجون من سلوكه أنّ الدين ليس موضوعاً ذا أهمية حاسمة[1]؟».

* * *

خطة الكيد في مجال إعداد أو انتقاء المعلم

وخطة الكيد الذي يكيده أعداء الإسلام والمسلمين في إطار هذا الركن الخامس من أركان التعليم المنهجي وهو (المدرس) يمكن تلخيصها بما يلي:

---

(١) انظر «التبشير والاستعمار» (ص ٦٨ ـ ٦٩) للدكتورين خالدي وفرّوخ.

١ ـ حين تكون المؤسسة التعليمية تحت السلطة التامّة لأعداء الإسلام، فإنهم يختارون مدرسيها من العناصر المؤمنة بأهدافهم بعناية فائقة، ويعملون على تأهيل المدرسين الذين يحتاجون إليهم بوسائل التأهيل اللازمة، ولا يسمحون بوجه عامّ أن يعمل في مؤسساتهم من لا يكون مؤمناً بأهدافهم أو من يشكّون في أنّه يسعى جهده لخدمتها وتحقيقها فيما يقوم به من أعمال تعليمية وتربوية وغيرها من نشاطات مرافقة.

٢ ـ وإذا اضطرت بعض المؤسسات التعليمية ذات الأهداف المعادية للإسلام والمسلمين أن تستعين ببعض المدرسين المسلمين، لعدم وجود مدرّس آخر للمادّة الدراسية، كاللّغة العربية، أو دروس الدين الإسلامي التي وضعت في الخطّة الدراسية والمنهاج بنسبة ضئيلة ترضية ظاهرية لجماهير المسلمين، أو تعرّضت هذه المؤسسات لضغط من قبل هذه الجماهير حتى تستخدم لديها مدرسين مسلمين، فإنّ المشرفين على هذه المؤسسات يبحثون أوّلاً عن مسلم في اسمه ونسبه غير مسلم في عقيدته وسلوكه، فإنْ لم يتيسّر لهم ذلك انتقوا أضعف المدرسين المسلمين علماً وشخصية وتدريساً، وقد يتصيّدون أقبحهم منظراً، وأكثرهم تنفيراً لطلابه في أسلوبه ومعاملته وشكله ولباسه ومظهره البعيد عن الأناقة والنظافة، حتى يعطي تأثيراً عكسيّاً، يخدم به وهو لا يشعر أهداف المؤسسة المعادية للإسلام والمسلمين.

٣ ـ وحين تكون المؤسسة التعليمية بأيدي المسلمين وتحت سلطتهم، فإنّ أعداء الإسلام والمسلمين يحاولون جهدهم أن يدسّوا فيها مدرسين مجهولين من منافقيهم، فاذا استقرّ هؤلاء واكتسبوا بعلمهم ومهارتهم في التدريس ثقة طلابهم، أخذوا ينفثون سمومهم في أبناء المسلمين وبناتهم، والمسلمون عنهم غافلون، ولمكايدهم جاهلون.

٤ ـ وحين تكون المؤسسة التعليمية وطنية علمانية، فيها أخلاط من المعلمين ، من مسلمين وعلمانيّين وملاحدة ومسيحيين ويهود وغيرهم، فإنّ من خطط المدرسين المسيحيين أو اليهود العاملين لتحقيق أهداف مسيحية أو يهودية فيها بين أبناء المسلمين، إذ يتوجه بعضهم لتكفير أبناء المسلمين

بدينهم، وجعلهم علمانيين أو ملاحدة، أن يصطنعوا التظاهر بأنهم لا يؤمنون بالدين الذي تنتسب أسرهم إليه، وبأنّهم لا يؤمنون بأي دين آخر، لأنّهم لم يجدوا في الاتجاه الديني ما يقنعهم، وبأنّ الأديان مليئة بالخرافات والغيبيّات التي لا دليل عليها، إلى غير ذلك من دسائس وافتراءات على الإسلام ضمن الأقوال التعميميّة التي توجّه ضد الأديان كلّها.

ويظلّ المدرّس من هؤلاء يضرب على هذا الوتر كلّما سنحت له الفرصة المناسبة، ويتخذ ذلك شبكة لصيد أبناء المسلمين فقط.

فإذا خلا بالطلاب من أبناء ملّته كشف لهم مكيدته، وأبان لهم أنّه يتظاهر بما يتظاهر به ليؤثر على أبناء المسلمين ويخرجهم من دينهم، وبذلك يحمي أبناء ملّته من التأثر بأقواله المزيفة ذات الهدف الشيطاني. وقد يقوم عنه بهذه المهمة الذين دفعوه لتنفيذ هذه المكيدة، فيكشفون لطلابه من اليهود أو النصارى بأنه يتظاهر بالإلحاد وطعن الدين كلّه ليخرج طلابه المسلمين من دينهم، وهو في وجدانه وقلبه وعواطفه وسلوكه الخفي حبرٌ أو قسّيس.

وكم فضحت الوثائق مدرّسين كانوا يتظاهرون بالإلحاد أمام طلابهم المسلمين، مع أنهم مسيحيّون في أعماق قلوبهم، وذوو صلة وثيقة برجال الكنيسة، أو بقادة التبشير بالمسيحية، ويتلقّون منهم التعليمات، ويحظَون منهم بالأوسمة والمساعدات المادّية الوفيرة.

وكم فضحت الوثائق مدرّسين كانوا يتظاهرون بالإلحاد أمام طلابهم، مع أنهم يهود متعصبون ليهوديتهم في أعماق قلوبهم، وذوو صلة وثيقة بأحبار يهود، أو بالمنظمات اليهودية الصهيونية.

وكم خدع هؤلاء وهؤلاء طلّاباً لهم من أبناء المسلمين حتى أفسدوهم وأخرجوهم عن دينهم وجنّدوهم في كتائب الشياطين.

٥ ـ ولدى التغييرات السياسية التي يصل فيها أعداء الإسلام أو أجراؤهم إلى سدّة الحكم والاستئثار بالسلطة، فإنّ المكيدة تبدأ بإحكام مخططاتها لتحويل المؤسسات التعليمية عمّا كانت عليه، وتبدأ مطاردة المدرسين

المسلمين بإبعادهم عن هذه المؤسسات، وتصفية وجودهم فيها، حتى لا يكون لهم تأثير إسلامي في الأجيال الناشئة، على خلاف أهداف السياسة التعليمية التي رسمت في الخفاء، مع الكفرة من اليهود أو النصارى أو الملاحدة، وذلك منذ بدء التغييرات السياسية، وسقوط إدارة البلاد في أيدي أعداء الإسلام الصرحاء، أو أجرائهم من المخادعين والمنافقين.

وقد تصل مكيدة تصفية المدرسين المسلمين إلى مستوى التصفية الجسدية من المجتمع كله، بالقتل، أو التشريد، أو السجن الطويل، أو إتلاف طاقات العمل في الانسان.

٦ ـ وفي كلّ الأحوال يعمل الغزاة على استدراج واستقبال أرتالٍ من أبناء المسلمين إلى بلدانهم، ليدرسوا لديهم الآداب والفنون والعلوم الإنسانية وما أشبهها، حتى العلوم العربية والعلوم الإسلامية على أيدي المستشرقين، ثم بعض العلوم الأخرى، ولكن دون العلوم التي تمدّ الشعوب المسلمة بأسباب النموّ الصناعي الحقيقي أو بأسباب القوة الحقيقية، إلّا نادراً وفي حالة تسامح بعض الدول، أو تبادل المنافع، أو غفلة الرقباء المتعصبين.

وغرض الغزاة من استدراج أرتال من أبناء المسلمين إلى بلدانهم، أن يضعوهم في المناخ الملائم لتغيير عقائدهم ومفاهيمهم وأخلاقهم وسلوكهم الفردي والاجتماعي، وأن يصنعوهم بأيديهم وتحت رقابتهم صناعة دقيقة ضمن منهج مرسوم يعدّهم ليكونوا معلمين على وفق أهداف الغزاة متى عادوا إلى أوطانهم. وليكونوا موجّهي العلم فيها، وواضعي السياسات التعليمية والخطط والمناهج والكتب الدراسية لها. وليكونوا المشرفين على المؤسسات التعليمية المختلفة فيها. وليكون منهم من يتسنّم مراكز الإدارة والحكم فيها. كلّ ذلك بعد أن يكونوا قد تشبّعوا بالأفكار والمذاهب وأنواع السلوك الفردي والاجتماعي التي ربّاهم عليها الغزاة.

وبذلك يكونون في أوطانهم رسلاً أمناء لتحقيق أهداف الغزاة، ومجنّدين متحمّسين في كتائب أعداء الإسلام والمسلمين، دون أن يخسر الغزاة من

رجالهم أو أموالهم شيئاً، ودون أن يتعرّضوا للمشكلات التي يتعرّض لها الغزاة المستعمرون عادة في البلدان المستعمَرة، إنهم لا يخسرون إلّا توقيعات على شهادات لا يؤمنون هم بجدواها، كثيراً ما تكون كاذبة الدلالة على المضمون العلمي الذي تشهد به.

إنّ هؤلاء الذين يصنعهم أعداء الإسلام كما يريدون، إذا تولّوا الأمور في أوطانهم وشعوبهم فانّهم ينطقون باسم أوطانهم لا باسم الغزاة، ويتكلّمون بألسنة أقوامهم لا بألسنة الغزاة، وينتسبون إلى الأسر والقبائل التي تعيش في هذه الأوطان، ويطلق عليهم بحسب أعراف الانتماءات مسلمون، مع أنّ الإسلام لا يقبل الانتماء النسبيّ إلى الإسلام إلّا في حدود الطفولة غير المسؤولة، إنّ الإسلام لا يقبل إلّا الانتماء الإراديّ المعلن فرديّاً، والذي لم ينتقض بما يدلّ على رفض هذا الانتماء أو عدم صحته أو بالردّة عنه من أقوال أو أعمال.

ولكنّ هؤلاء يعملون في أوطانهم وشعوبهم أكثر ممّا يعمل الغزاة لو كانوا مستعمِرين استعماراً مباشراً.

إنّ هؤلاء يدمّرون ما يدمّرون في أوطانهم بدعاوى الإصلاح وخير هذه الأوطان، وينفذون مخطّطات أعداء الإسلام فيها بمكر وخبث وتدرّج، أو بعنف وقسوة وثورية. وتسير في ركائبهم جماهير كثيرة عن جهل، أو غباء، أو تعصب أعمى، أو تأثر بمنافع ومصالح دنيوية، أو رغبة بالتحلل من ضوابط القيم الدينية والأخلاقية.

وتؤازر هؤلاء سرّاً وعلانية قوى عالمية كبرى من القوى المعادية للإسلام والمسلمين، ومعها كلّ من يسير في دوائرها الاجتماعية وأفلاكها السياسية.

وفيما يلي نص يكشف بعض مخططات المبشرين والمستشرقين لاستدراج أرتال من أبناء المسلمين إلى الجامعات الغربية لصناعتهم حتى يقوموا بمهمات المبشرين في الشعوب الإسلامية.

جاء في كتاب «المشكلة الشرقية» طبع لندن سنة ١٩٥٧ م صفحة

«١٤٦» EASTERN PROPIEM LONDON. 1957 ما يلي:

«لا شكّ أنّ المبشرين فيما يتعلّق بتخريب وتشويه عقيدة المسلمين قد فشلوا تماماً. ولكن هذه الغاية يمكن الوصول إليها من خلال الجامعات الغربية. فيجب أن تختار طلبة من ذوي الطبائع الضعيفة والشخصيّة الممزّقة والسلوك المنحلّ من الشرق، ولا سيّما من البلاد الإسلامية، وتمنحهم المنح الدراسية، حتى تبيع لهم الشهادات بأيّ سعر، ليكونوا المبشرين المجهولين لنا، لتأسيس السلوك الاجتماعي والسياسي الذي نصبو إليه في البلاد الإسلامية. إنّ اعتقادي لقويّ بأنّ الجامعات الغربية يجب أن تستغلّ استغلالاً تامّاً جنون الشرقيين للحصول على الدرجات العلمية والشهادات. واستعمال أمثال هؤلاء الطلبة كمبشرين ووعّاظ ومدرسين لأهدافنا ومآربنا باسم تهذيب المسلمين والإسلام».

وسائل الغزاة لصناعة الدارسين لديهم على ما يخططون

ويتخذ الغزاة وسائل كثيرة لصناعة الدارسين لديهم من أبناء المسلمين على ما يريدون، وإفساد أفكارهم وعقائدهم وأخلاقهم وتدريبهم على السلوك المناقض تماماً لأحكام الإسلام وشرائعه وتعاليمه ووصاياه، وإبعادهم وصرفهم عن الدراسات النافعة لأوطانهم وأمتهم الإسلامية، ممّا يتصل بالصناعات المتقدمة، والتطبيقات العلميّة التي تمدّ بالقوة الحقيقية على اختلاف وجوهها.

ومن وسائلهم ما يلي:

١ ـ إحاطة الدارسين لديهم بالمغريات الجنسية، واستدراجهم حتى يغرقوهم في صنوف المتعة الجسدية التي تستهلك الانسان وهو ما يزال في ريعان شبابه، ثم يرتمي وهو مستهلَك الطاقات مخرّبها لا يصلح لنفسه ولا لأمته.

ومعلوم أنّ الوصول إلى المتع الجسدية غير المشروعة لديهم من الأمور السهلة الميسورة المتوافرة في كلّ موقع.

٢ ـ تدريب الدارسين لديهم على تعاطي الخمور واعتيادها ثمّ إدمانها، وربما المخدرات إذا لزم الأمر، مع الاستغراق بألوان اللهو واللعب وأعمال العبث.

٣ ـ بهرهم بمظاهر الحضارة المادّية، وخداعهم بأنّ التقدّم الانساني كلّه منحصر في الوصول إلى أرقى الوسائل الحضارية المادّية، وطمس بصائرهم عن إدراك حقيقة الارتقاء الحضاري الانساني المتّصل بالانسان نفسه، لابمجرّد الوسائل التي يستخدمها، وذلك إنما يكون بعقائده ومفاهيمه عن المبدأ والمصير والغاية من الوجود، وأخلاقه، وسلوكه الأمثل الفردي والاجتماعي، وطمأنينة قلبه ونفسه، وهذا ما اهتمت به الأديان الربّانية الحقة، وأولته العناية الكبرى.

٤ ـ محاصرتهم من مختلف الجوانب العلمية والاقتصادية والحياتية. وفي المحاصرة العلمية يوجّه الغزاة الدارسين لديهم لأن يتخصّصوا في أنواع من الدراسات ضررها أكثر من نفعها.

ومن أمثلة ذلك توجيه الدارس لدراسة علم النفس على طريقة فرويد، أو لدراسة علم الاجتماع على طريقة دوركايم، أو لدراسة الداروينية الملحدة، أو لدراسة الفلسفات المادّية الملحدة، كوجودية جان بول سارتر، أو لدراسة الآداب الغربية المختلفة، أو لدراسة تاريخ أوروبّا، أو العصور القديمة وجاهلياتها.

ومن نماذج هذا التوجيه: توجيه بعض الدارسين لتحضير رسالة في الشذوذ الجنسي في الأندلس، لنيل شهادة الدكتوراه. أو لتحضير رسالة في المغنين والقينات في العصر العباسي. أو رسالة في أصحاب المذاهب والآراء المخالفة لما عليه جمهور المسلمين. أو لتحضير رسالة في تصوف الحلاج وآرائه في وحدة الوجود، أو نحو ذلك.

ومن يخرج عن دائرة التوجيه الذي أريد له، واختار لنفسه موضوعاً يخدم به الإسلام، أو يدافع به عنه، أو يخدم به بلاده خدمة حقيقية، علمية

أو تطبيقية، فإنه لا يقبل منه، وإذا أصرّ على رغبته فإن المؤسسة تعمل على صرفه وإبعاده، وتوصية الجامعات الأخرى بمضايقته حتى ينهار ويستجيب للتوجيه، أو ينصرف عن متابعة الدراسة.

ومن أمثلة ذلك ما كتبه المرحوم الأستاذ الدكتور محمد أمين المصري عن العقبات والمتاعب التي واجهها في بلاد الغرب لنيل شهادة الدكتوراه، وكان قد أذاع ذلك في إذاعة المملكة العربية السعودية في أواخر الستينات.

وقد حدثني كثيرون من ذوي الاتجاه الإسلامي عن العقبات التي وضعت في طريقهم في الجامعات الغربية، لاحراجهم كي يستجيبوا لتوجيهات المستشرقين الرامية لتحقيق أهدافهم.

ومن الأمثلة ما أورده المرحوم الأستاذ الدكتور مصطفى السباعي في رسالته عن الاستشراق والمستشرقين إذ قال:

«ولكني أكتفي بأن أذكر ما حدّثني به البروفسور «أندرسون» نفسه، من أنه أسقط أحد المتخرجين من الأزهر، الذين أرادوا نوال شهادة الدكتوراه في التشريع الإسلامي من جامعة لندن بسبب واحد هو أنّه قدّم أطروحته عن حقوق المرأة في الإسلام، وقد برهن فيها على أنّ الإسلام أعطى المرأة حقوقها الكاملة.

فعجبت من ذلك، وسألت هذا المستشرق: وكيف أسقطته ومنعته من نوال الدكتوراه لهذا السبب. وأنتم تدّعون حرّية الفكر في جامعاتكم؟.

قال: لأنه كان يقول: الإسلام يمنح المرأة كذا، والإسلام قرّر للمرأة كذا، فهل هو ناطق باسم الإسلام؟ هل هو أبو حنيفة أو الشافعي حتى يقول هذا الكلام ويتكلّم باسم الإسلام؟ إنّ آراءه في حقوق المرأة لم ينصّ عليها فقهاء الإسلام الأقدمون، فهذا رجل مغرور بنفسه حين أدّعى أنه يفهم الإسلام أكثر مما فهمه أبو حنيفة والشافعي».

٥ ـ وإذا استطاع بعض أبناء المسلمين أن يتوصّل إلى علم نافع يخدم به الأمة الإسلامية وقوّتها بحقّ، وتصل دراسته إلى مستوى الدكتوراه أو قريب

منها، فإنّ محاولات الأعداء تتجه ضدّه بصنوف مكر شتّى:

أ ـ فإمّا أن يشتروه لبلادهم، ويمنحوه جنسيتها، ويزوّجوه من بناتهم، ويغدقوا عليه ممّا يرفّهه، حتى يرى العيش لديهم أفضل من العودة إلى وطنه.

وكم في بلاد الغرب والشرق ـ غير المسلم ـ من أبناء المسلمين من يعملون في مستويات رفيعة علمية أو تطبيقية، وقد انقطعت صلتهم بدينهم وبأوطانهم وبأمتهم.

ب ـ وإمّا أن يجهزوا عليه بحادث يبدو طبيعيّاً، كغرق في مسبح، أو اصطدام بسيارة، أو سقوط من شاهق، أو قتل برصاصة طائشة، أو حالة مرضية انتهت بموته في مستشفى، أو نحو ذلك.

جـ ـ وإمّا أن يخرّبوا ملكاته العقلية بوسيلة من الوسائل الخفية، حتى يغدو غير صالح لعلم أو عمل.

د ـ وإمّا أن يفسدوا حالته النفسية فيمسي معقّداً مختل التوازن النفسي، وبذلك تنهار قدرته على الانتاج النافع، ويكون عبئاً على أمته، أو يكون ضرره أكثر من نفعه. إلى غير ذلك من أمور.

هـ ـ وحين يستطيع التخلّص من مكايدهم في بلدانهم، ويستطيع الحصول على ما يريد من علم ومهارات عملية، ويستطيع العودة إلى وطنه، ملاقياً في كل ذلك عقبات شتى ومكايد مختلفات، فإنه يجد مكايد أخرى تنتظره في وطنه، ويقوم الآن بتنفيذها أجراء أعداء الإسلام، أو المجندون في كتائبهم من أبناء وطنه، ففي وطنه تتوجّه ضدّه ألوان الحصار، فيضيّق عليه الخناق، وتقوم في وجهه عقبات كثيرات، ويُقتّر عليه في الرزق، ويُبعَد عن مجال اختصاصه، ويلجأُ إلجاءً إلى أن يهجر بلده، ويعود إلى البلد الذي رفض من قبل إغراءاته، أو تُوجَّه ضدّه الاتهامات الكثيرة، حتى مستوى خيانة الوطن والأُمّة. وصانعو هذه الاتهامات ومروّجوها ضدّه هم الخونة أنفسهم والذين يعملون لصالح أعداء أوطانهم وشعوبهم، وتهجير علمائهم من بلدانهم.

وعلى عكس الذين يجندون أنفسهم في كتائب الأعداء فإنهم إذا رجعوا إلى أوطانهم، وهم يحملون شهادات فقط، دون أن يتزوّدوا بعلم حقيقي ينفع الأمة الإسلامية، فإنّهم يجدون الطرقات كلّها ميسّرة لهم سلفاً، حتى يبلغوا القمم التي يحلمون بها من مراكز إدارية أو علمية، وتُهيّأُ لهم الفرص المختلفة للوصول إلى الثروات الباذخة التي يريدونها، وصانعو هذا التيسير لهؤلاء هم صانعوا تلك العقبات لأولئك، وتتمّ لعبة الغزاة على أيدي أجرائهم والمنفذين لمخططاتهم من ذراري المسلمين.

ويتآزر الأجراء من كلّ حدب وصوب، ويتعارفون بسهولة، أمّا الأواصر بينهم فتشدها المصالح المشتركة، وكتب التوصية الوافدة من بلاد الأعداء الغزاة، والصفات النفسية والخلقية المتشابهة، ومشاعر الخيانة التي تدني النظير إلى النظير.

خاتمة

ومع كلّ ما سبق فقد ينجو من مكايد الأعداء نفر من الدارسين المسلمين لديهم. تحيط بهم عناية الله، فينالون ما يريدون من علم، ويحصلون على ما يبتغون من شهادات عليا، ويرجعون إلى أوطانهم دون أن يتأثروا بالأعداء. ثم يتابعون مسيرتهم في الجهاد في سبيل الله بصدق، لخدمة دينهم وأمتهم الإسلامية، ومقاومة أعدائها.

الفصل السادس

البيئة التّعليميّة

(١)

١ ـ البيئة التعليمية تبدأ من باب السور الخارجي للمؤسسة التعليمية (دار حضانة ـ مدرسة ـ معهد ـ جامعة ـ إلى غير ذلك) وتستمرّ حتى آخر موقع قدم فيها، وتتبعها ملحقاتها الخارجة عن حدود سورها، كالملاعب الرياضية، ومراكز النشاطات الفنيّة والعلمية والأدبية، ومهاجع النوم ودور السكن للطلاب الداخليين والطالبات الداخليّات، وكذلك الذين لهم سكن حرّ أو تحت الإشراف ملحق بالمؤسسة، حتى المطاعم والمشارب وأندية التسلية والحدائق العامة الملحقة بالمؤسّسة أو المخصّصة لها.

وتشتمل البيئة التعليمية ما يكون في مواقعها من توجيه مباشرٍ أو غير مباشر، مقروءٍ أو مسموع، وأنظمة الحضور ضمن هذه المواقع، وما يسمح فيها وما لا يسمح، ومن أنظمة الحضور ما يتعلّق بألبسة الدارسين والدارسات، وبمواقيت الدخول والخروج، وحرّية الاختلاط بين صنفي الذكور والإناث أو عدم ذلك، وحرّية اللّقاءات الثنائية أو عدم ذلك، إلى غير ذلك من أمور كثيرة يصعب حصرها جميعاً، تشمل مختلف أنواع السلوك الإنساني الفردي أو الجماعي وما يوضع لها من قيود وما يترك لها من حرّية.

٢ ـ والمفروض في البيئة التعليميّة أن يكون كلّ ما فيها موجّهاً لخدمة السياسة التعليمية، حتى ما يؤذن به فيها وما لا يؤذن به.

والمفروض فيها أيضاً أن لا يكون فيها شيء يعطي آثاراً مضادّة لما تهدف إليه هذه السياسة، وإلّا حدثت الازدواجية غير المحمودة، وكان التعليم متناقضاً مع نفسه ولو تناقضاً جزئيّاً، سواء أكان ذلك في الفكر، أو بين الفكر والسلوك، فمناقضة السلوك للفكر توحي في أدنى الدرجات بعدم أهمية الالتزام بما يقتضيه هذا الفكر.

٣ ـ والمربّون المتعمقون ذوو الخبرات الطويلة يدركون أهميّة البيئة التعليمية في تأثيراتها التي تنفذ إلى العمق، وتتسلّل إلى الشعور الباطن وتفعل فيه، دون أن تحدث ردود أفعال عنيفة في الشعور الظاهر.

لذلك فهم يهتمّون اهتماماً بالغاً بالتركيز على البيئة التعليمية، وجعلها مناخاً ملائماً جذّاباً لتغذية أفكار الطلبة ونفوسهم بما يدعم أهداف سياستهم التعليمية، ولتدريبهم عمليّاً وبصورة تدريجية على السلوك الملائم لهذه الأهداف والمنسجم معها.

٤ ـ إنّ أوّل ما يصادفك في مؤسسة تعليمية ذات أهداف أساسية معينة، أو تتحكم بها أهداف ما لجمعية أو تنظيم أو حزب معيّن ذي شعارات معلنة، أن تجد لوحة كبرى على ناصية باب المؤسسة من الخارج أو من الداخل عند التواري الجزئي، وقد كتب على هذه اللّوحة بالخطّ الكبير كلمات رئيسية أساسية تبرز أهداف المؤسسة، أو كتب عليها شعار الحزب أو التنظيم أو الجمعية، مثل العبارات التالية:

- الثورة الاشتراكية، أو الشيوعية.
- الحياة الديمقراطية.
- حرّية. مساواة. إخاء.
- حرّية. عدالة. مساواة.
- حرّية. ديمقراطية. علمانية. عمل.
- يا عمّال العالم اتحدوا.
- اتحاد. نظام. عمل.
- أمّة عربية واحدة ذات رسالة خالدة.

● العلم والإيمان.

أو يرسم الشعار الرمزي، كـالصليب، والعذراء والمسيـح، وكنجمة داود، وكالمنجـل والمطرقة، وأشباه ذلك.

إلى غير ذلك من عبارات وكلمات ورموز كثيرة تعتمدها المنظمات أو الأمم والشعـوب، وتعتبرهـا رمـوزاً لأهـدافهـا العقـديـة أو السيـاسيـة أو الاجتماعية.

وقد يتكرر وجود مثل هذه اللوحات على جدران المؤسسة من الداخل، بأحجام مختلفـة صغرى وكبـرى، وبخطوط مختلفـة، ويعتبر مـوزّعو هـذه اللوحات المختلفة على جدران المؤسسة التعليمية بمثابة ترديد لمضمـونها في الأذهان عن طريق البصر، حتى تتثبّت وتتعمّق جذورهـا، وتغدو عقيـدة راسخة لا اعتراض عليها.

وقد تقترن بهذه الشعارات والعبارات صورة الزعيم الذي يدين له التنظيم أو الحزب بالولاء، والغرض من ذلك تأكيد زعامته، والإيحاء بأنّه فذّ في الأمّة، وأنه المنقذ لها والرافع من شأنها، وتغذية الناشئين بمشاعر تعظيمه ومحبته والارتباط به وبمنظّمته والولاء لهما.

٥ ـ ثم قد تشاهد على جدران غرف وحجرات وطرقـات وساحـات المؤسسة التعليمية من الداخل لوحات تشتمل على عناوين تفصيلية للشعار العام، وعلى جمل تشتمل على مبادىء نطق بها الزعيم، وعلى بعض المواد المغرية من مقرّرات الحزب صاحب السلطة، أو ممّا أعلنه في ثورته أو في منهاجه. وعلى صور تعبّر عن المنجزات التي حققها في البلاد. وعلى نصوص مأثورة لفلاسفة كبار أو أدباء أو شعراء تؤكّد المبادىء والعقائـد التي يراد تأسيسها في الدارسين والدارسات داخل المؤسسة.

وفي المؤسسات التبشيرية النصرانية نلاحظ انتشار صور العذراء والسيد المسيـح، وصور القـدّيسين والقـديسـات والصلبـان، ومشـاهـد الصلوات النصرانية.

إلى غير ذلك من أمور كثيرة من شأنها خدمة أهداف السياسة التعليمية.

٦ ـ وإذا دخلت المؤسسة التعليمية الموجّهة مع فترة الصباح وقبل بداية الدروس النظامية، فقد تسمع التراتيل والأناشيد والأغاني والموسيقى التي فيها مضمون توجيهي مباشر أو غير مباشر يغذي بما يدعم أهداف السياسة التعليمية.

٧ ـ وحين يكون من أهداف السياسة التعليمية توجيه الدارسين والدارسات للخروج عن ضوابط العفة والأخلاق الفاضلة، فإنّك قد تجد على جدران المؤسسة من الداخل وفي الحجرات لوحات تشتمل على جمل أو صور ذات مضمونٍ توجيهي مباشر أو غير مباشر، وهذا المضمون يؤسس أو يؤكّد القناعة بصحّة هذا الهدف، أو يغرس في النفوس استحسانه ويجذبها إليه، أو يمدّ فكرة الهدف بغذاء بصري تأنس به وتميل إليه النفوس وقد تتهيّج نحوهُ بعض الغرائز. إلى غير ذلك من وسائل.

٨ ـ وملاعب المؤسسة التعليمية ومسبحها وحديقتها العامة بيئة مناسبة جدّاً لتغذية اللاعبين واللاعبات بالسلوك والأفكار والعادات والممارسات الملائمة لأهداف السياسة التعليمية.

ومن وسائل الغزاة في هذه المرافق التشجيع على اشتراك النوعين الذكور والإناث في أماكن واحدة أو متجاورة، وتهيئة الفرص الملائمة للخلوات، بغية تأسيس السلوك الملائم لأهداف السياسة التعليمية والمناقض لتعاليم الإسلام وشرائعه.

٩ ـ والمكتبات، وغرف المطالعة الحرة، وغرف الوسائل التعليمية، في المؤسسات التعليمية الموجّهة، تزوّد بالكتب والخرائط واللّوحات والأدوات المناسبة، لتحقيق أهداف السياسة التعليمية، وتسهيل تأسيس وتأكيد وتعميق الأفكار وأنواع السلوك الفردي والاجتماعي التي تدعو إليها هذه الأهداف، أو ترتضيها، أو تعتبر من ثمراتها ومظاهرها.

١٠ ـ وحجُرات الرسم والموسيقى والمختبرات والمشاغل الفنية والصناعية المدرسية ونحوها، مناخات مناسبة جدّاً في طبيعة أجوائها وفي موضوعاتها ومشروعاتها، لتحقيق جوانب مهمة من أهداف السياسة التعليمية المنافية المضادّة للإسلام، لا سيما إذا أذن فيها باختلاط الدارسين والدارسات، والمشاركة في الأعمال، وتهيئة فرص الخلوات.

١١ ـ والنوادي وقاعات المحاضرات يمكن أن تقام فيها النشاطات الأدبية والفنية والعلمية التي تُعَدُّ إعداداً ملائماً لخدمة أهداف السياسة التعليمية.

وقد تفعل هذه النشاطات بقوّة أكثر أحياناً من قوّة الدروس المنهجيّة النظامية، وقد تكون نسبة تأثيرها أكثر وأعمق في نفوس الدارسين.

١٢ ـ والمطعم والمشرب (المقصف) ومجالس الاستراحة في المؤسسة التعليمية، بيئات اجتماعية مساعدة جدّاً للتدريب على أنواع من السلوك الاجتماعي الملائم لكثير من أهداف السياسة التعليمية، عدا ما يمكن أن يندس فيها من ذوي غايات توجيهية يطرحون على زملائهم أفكاراً وموضوعات على طريقة البثّ العرضي، وقد يثيرون حولها مناقشات وجدليات تحقق لهم ما يخدم أهداف السياسة التعليمية.

ثمّ إذا كانت السياسة التعليمية تشجع ضمناً على التحلّل من ضوابط العفّة والاستهانة بالقيم والفضائل الخلقية فإنّها تأذن في المطعم والمشرب ومجالس الاستراحة باختلاط النوعين الذكور والإناث، وبذلك تتهيّأ الفرص المناسبة للقاءات وقيام علاقات تنتهي بانتهاك ضوابط العفّة والاستهانة بها، وانتشار الفاحشة بين الدارسين والدارسات في المؤسسة، ثم تسري العدوى من هذه البيئة إلى بيئات المجتمع الأخرى.

١٣ ـ ومساكن الطلبة والطالبات ومهاجعهم في المدارس الداخلية من أخطر البيئات والمناخات المناسبة جدّاً، لصناعة الدارسين والدارسات وفق أهداف السياسة التعليمية، حسنة كانت أو سيّئة.

وأعداء الإسلام يستغلّون المدارس الداخلية ومساكن الطلبة والطالبات أخبث استغلال لتحقيق أهدافهم، إذ يتمكّنون فيها من تربيتهم التربية التي يرومون، في أخلاقهم وعاداتهم ومختلف أنواع سلوكهم، مع تغذية أفكارهم وعواطفهم بما يشاءون، ويكون ذلك بمثابة التطبيق العملي الدائم للأفكار التعليمية التي يتعلمونها في الدروس المنهجية النظامية.

١٤ - ونظام الوجود والحركة واللباس والقبول داخل المؤسسة التعليمية من الأمور ذات الأهمية في خدمة أهداف السياسة التعليمية.

من ذلك نلاحظ أنّ بعض المؤسسات التعليمية تفرض على الدارسين والدارسات فيها نوع اللباس الغربي، أو تحرّم على الدارسات لديها غطاء الرأس وتلزمهنّ بزيّ معين، بغية تدريب الأجيال الناشئة على تطبيق مظاهر الحياة الغربية داخل المجتمعات الإسلامية، ولتعويد هذه المجتمعات على سفور المرأة وإبراز مفاتنها للرجال الأجانب وفي الطرقات العامة.

ونلاحظ أنّ بعض المؤسسات التعليمية تفتح المجال لاستقبال الذكور والإناث فيها على سواء، وتأذن باختلاط النوعين فيها، ومشاركة بعضهم لبعض في مقاعد الدراسة، وفي كلّ مرافق المؤسسة، وقد تعطي حرّية اللقاءات المزدوجة بينهما دون رقابة.

ولكلٍّ من ضبط الحضور في أوقات معينة أو عدم ضبطه وإطلاق حرّية الدارسين والدارسات في أوقات حضورهم غايات، وبعض هذه الغايات موصول بأهداف السياسة التعليمية المعلنة أو المكتومة.

إلى غير ذلك من أمور كثيرة تشتمل عليها البيئة التعليمية ويصعب استيعابها.

(٢)

واجب المربين المسلمين

كما يستطيع أعداء الإسلام والمسلمين استغلال كلّ موقع من مواقع البيئة التعليمية لخدمة أهداف سياستهم التعليمية والتربوية الفكرية والنفسية

والسلوكية بين أبناء المسلمين. فإنّ المربين المسلمين الغيورين على إسلامهم، يستطيعون في مقابل أولئك أن يستغلّوا كلّ موقع من مواقع البيئة التعليمية، لخدمة سياستهم التعليمية الإسلامية الرّبّانية التي يؤمنون بها. بل هذا هو الواجب عليهم ما استطاعوا إلى ذلك سبيلاً. وإهماله لا يعتبر مجرّد تقصير في مقابل أعمال أعداء الإسلام، بل هو خيانة لرسالتهم، وكبيرة من الكبائر بحقّ ربّهم، ودينهم وأمّتهم عليهم.

وبالإضافة إلى مختلف المرافق التي تشتمل عليها المؤسسات التعليمية - ممّا لا يتعارض مع شرائع الإسلام وتعاليمه السمحة - يجب في المؤسسات التعليمية الإسلامية أن تشتمل على مسجد للصلاة مؤثث أثاثاً مناسباً جذّاباً، ومرافق الطهارة المعدّة إعداداً جيّداً مريحاً، وبنسبة كافية مشجعة لكلّ الدارسين على الطهارة والصلاة، ولقاءات الخير في المسجد.

* * *

الفصل السابع

نظام التعليم والتقويم

(١)

تختلف أنظمة التعليم وتقويم درجات تحصيل المتعلمين، بحسب اختلاف وجهات نظر المشرفين على العملية التعليمية التربوية بوجه عامّ، وبحسب أهداف التعليم والتربية التي قد يكون نظام ما أكثر تحقيقاً لها من نظام آخر، فيكون ذلك هو الدافع لتحديد هذا النظام، وسير التعليم والتقويم بموجبه.

أ ـ كان التعليم في نظام حلقات علماء المسلمين الأوّلين يسير على أنّ شيخ الحلقة يقوم بتدريس علم من العلوم في وقت معين، وقد يقرّر ويشرح في هذا الوقت كتاباً يختاره من كتب هذا العلم المعتمدة الموثوق بها، وقد يقرّر أو يملي مؤلّفاً هو يؤلفه، ويشارك طلاب حلقته في نسخه، أو ينسخ من يريد منهم نسخة لنفسه على نصّ نسخة الشيخ.

وإذا كان طلّاب الحلقة من الذين انتهوا من مبادىء العلوم الأولى فكثيراً ما يكون تحت يد الشيخ في وقت الدرس مؤلفات متعدّدة تراجع فيها المسائل التي تطرح في الدرس، للنظر في وجوه الاتفاق والاختلاف والزيادة والنقص بينها، ومع هذا النظر الموسع تنبثق أفكار جديدة، وتناقش في الدرس الآراء المطروحة، وقد يتمّ التوصّل إلى ترجيح أحد الآراء المعروضة في هذه الكتب، وربّما كان ذلك هو الرأي الجديد الذي انبثق خلال الحوار الذي تمّ في الدرس حول المسألة.

وفي معظم الأحوال تستمر هذه الحلقة سواءً في وقتها أو المادة العلمية التي تدرّس فيها حتى ينتهي آخر باب من أبواب هذا العلم، أو حتى تنتهي الورقة الأخيرة من الكتاب المقرّر، ولو اقتضى ذلك ملازمة هذه الحلقة واستمرارها عدة سنوات، هذا بالنسبة إلى الكتب الكبرى، وفي حلقات المتقدمين من طلاب العلم الذين سبقت لهم دراسات حسنة.

أمّا المبتدئون فإنّ شيخ الحلقة يدرّسهم مبادىء العلم، وأهّم الموضوعات الرئيسية من أبوابه، بالقدر المناسب لأحوالهم، ولقدراتهم الفكرية، ولمستواهم الدراسي.

وقد ألّف العلماء في مختلف العلوم كتباً ورسائل صغرى تناسب المبتدئين، مثل سلسلة ابن هشام في كتب علم النحو. وكلّما انتهى شيخ الحلقة من تدريس الكتاب الأدنى، وحصلت لديه القناعة باستيعاب طلابه له، انتقل بهم إلى الكتاب الذي هو فوقه، حتى يصل بهم إلى الكتب الكبرى في العلم.

أما تقويم شيخ الحلقة لمستوى طلابه الدراسي، ومقدار استيعابهم لما درسوا، فقد كان الشيخ يعتمد فيه على ملاحظته المستمرة لكل طالب منهم، وعلى اختباراته الدائمة الشفهيّة لمدى تحصيلهم، أو اختباراته التحريرية أحياناً، فطبيعة حلقات شيوخ العلم كانت تعتمد على تكليف الطلاب قراءة الكتاب المقررعليهم، وهو يقوم بتصحيح أخطائهم النحوية واللغوية ومناقشتهم فيه، ويقوم بشرح كلّ مسألة من مسائله، واختبار فهمهم، وسؤالهم عما فهموه من العبارة التي يقرؤونها من الكتاب، وهذا يمكّن الشيخ من معرفة نسبة تحصيل كلّ طالب من طلاب حلقته، لا سيما حينما يسترجع معهم المسائل التي سبق لهم تحصيلها، إذ يستدعيها لاختبارهم، أو يجري تطبيقات لها، أو يسألهم في هذه التطبيقات، أو تستدعيها مناسبة عارضة في الكتاب، أو في الدرس بوجه عامّ، أو يزور الحلقة زائر ويسأل عن مسائل ويكلّف الشيخ طلاب حلقته بالإجابة عليها. وكذلك حينما يفتح لهم مجال المناقشة والاعتراض والجدل. إلى غير ذلك من اختبارات يطرحها عليهم على سبيل

إشكالات تتطلّب حلًّا، ويترك لهم فرصة النقاش والجدل المنضبط فيما بينهم، وفرصة مراجعة المسألة في مظانّها من الكتب، ويطلق لهم الحرّية، وبذلك يطّلع على مدى استعداد كلّ منهم للبحث العلمي، وعلى مدى تحصيله.

وفي كلّ الأحوال تكون قراءة كتاب الدرس بمثابة تطبيقات متواصلة لقواعد النحو والصرف، وتمكين لضبط الكلمة ضبطاً لغويّاً، ومعرفة معانيها، بالرجوع إلى معاجم اللّغة.

وعلى أساس من المعلومات الكثيرة التي تتراكم في فكر الشيخ عن الطالب الملازم لحلقته، فقد يكتب له إجازة بالعلم الذي تمّ له تحصيله على يديه، وقد تقتصر الإجازة على مستوى الكتاب الذي درسه عليه، وربما كان في صيغة الإجازة ما يشعر ولو من طرف خفيّ بالمستوى الدراسي الذي يشهد له به الشيخ، امتيازاً أو جودة، أو دون ذلك.

والملاحظ على هذه الحلقات التعليمية الحرّة، أنّها قد تخرّج العباقرة وكبار العلماء، في حين أنه قد يكون من رفقائهم فيها الملازمين لحلقة الشيخ من تمرّ عليه السنين دون أن يتزوّدوا من العلم إلّا القليل اليسير، وهذا القدر الذي حصلوه لا يتناسب بحال من الأحوال مع المدة الزمنيّة التي أمضوها في الدراسة.

وكان شيوخ الحلقات قد يسمحون لأمثال هؤلاء بملازمة حلقاتهم، ولو أنهم لا يستفيدون علماً يتناسب مع ملازمتهم، إذ يعزّ عليهم أن يطردوهم عن مجالسهم.

ب ـ ثم تطورت الحلقات حتى كانت بمثابة مدارس نظامية، ذات عدّة حلقات تدرّس فيها عدة علوم، ويشرف على مجموعها شيخ ذو مكانة محترمة لدى شيوخ الحلقات. وقد يتمّ تعيينه من قبل رجل السلطة الإدارية إذا كانت المدرسة من مؤسسات الدولة.

وظلَّ الالتحاق بالحلقات حرّاً، ويختار الطالب العلم الذي يميل إلى دراسته، والشيخ الذي يحضر عنده.

وبقيت الحلقات تدرّس العلوم وفق الطريقة السابقة، وظلّ تقويم مدى تحصيل طلاب الحلقات على الحال التي سبق وصفها. وربما أضيف إليها أنّ شيوخ الحلقات ربّما عقدوا مجلس امتحان عامّ لمن يريدون منحه إجازة عامّة، يوقع عليها شيخ المدرسة الأكبر، ويذكر في الإجازة العلوم التي يمنحونه الإجازة فيها.

جـ - ثمّ تطوّرت المدارس الإسلامية فحدّدت لها سنوات دراسية، ومناهج دراسية لكل سنة، وكتب مقررة للمواد العلمية التي تدرس فيها.

ودخل فيها نظام الامتحان السنوي الذي يتمّ به تقويم تحصيل الطالب، فمن اجتاز الامتحان بنجاح استحقّ الانتقال إلى السنة الدراسية التي فوقها، وهكذا حتى يصل إلى السنة الأخيرة التي تؤهل مجتازها بنجاح أن يمنح الإجازة الكبرى، مثل الإجازة العالمية الأزهرية القديمة.

وكان الامتحان يعتمد في معظمه على الامتحان الشفهي، الذي تعقد له لجان خاصة، وقد يرافقه امتحان كتابي.

د - ثمّ تطوّر النظام فقُسّمت الدراسة إلى مراحل، وجعل لكلّ مرحلة شهادة خاصة بها، مثل المراحل التالية: «الابتدائية - المتوسطة - الثانوية - الجامعية».

وكان يشترط للالتحاق بالمرحلة الابتدائية الأزهرية أن يكون الطالب حافظاً لكتاب الله، في كتاتيب تحفيظ القرآن، أو في أسرته أو على شيخ من شيوخ تحفيظ القرآن.

واستمرت الدراسة وتقويم مدى تحصيل الدارسين والدارسات وفق النظام السنوي، اعتماداً على الفكرة التي ترى ضرورة ترسيب المعلومات، واستيعاب الطالب كميّة أوفر من العلم يقدر على فهمها وتجميعها بذاكرته في وقت واحد، ويقدر أيضاً على اجتياز امتحان فيها بنجاح دون عناءٍ كبير.

ومع تكاثر عدد الدارسين والدارسات اضطرّ المعلمون والمربّون إلى ترجيح الاعتماد على الامتحانات الكتابية، وانحصرت الامتحانات الشفهية ببعض المواد.

ثمّ صرف كثير من واضعي أنظمة التعليم النظر عن الامتحانات الشفهية إطلاقاً، واكتفوا بالامتحانات الكتابية لمختلف الموادّ الدراسية لأسباب شتى، بما فيها النصوص التي يطلب حفظها واستظهارها.

هـ - ثمّ رأى بعض المشرفين على التعليم تخفيف عبء الدراسة السنوية عن الدارسين والدارسات، وتجزئة السنة الدراسية في مناهجها وامتحاناتها إلى فصلين دراسيين متكاملين أو منفصلين.

و - ثمّ ابتكرت فكرة الوحدات الدراسية بأنصبة معتمدة من الساعات لكل مادة دراسية ولكامل المرحلة الدراسية، وهذه الساعات المعتمدت للمادّة تجمع في فصل دراسي واحد، أو توزّع بحسب الحاجة على فصلين أو أكثر، مع تقسيم السنة عادة إلى فصلين دراسيين رئيسين، وفصل ثالث صيفي.

وهذا النظام يسمح نظريّاً للطالب بحرّية اختيار المدرس إذا كان للمادة المطلوبة أكثر من مدرس، ويسمح له بتقديم بعض الموادّ على بعض، ما لم يتعارض ذلك مع طبيعة المادّة وما يشترط لها من متطلّب سابق.

ويوجد في هذا النظام بعض موادّ اختيارية يختار الطالب منها ما يُريد.

(٢)

الغزو عن طريق نظام التعليم والتقويم

والغزو عن طريق أنظمة التعليم والتقويم له عدة وجوه، منها الوجوه التالية:

الوجه الأول: إقرار فكرة النجاح في السنوات الدراسية اكتفاءً بمجرّد الدوام المطلوب، ودون إجراء الاختبارات أو الامتحانات التي تكشف مدى تحصيل الدارسين، ودون الاعتماد على ملاحظة المعلّم لطلابه خلال مدّة الدراسة، وتقويمه لمدى تحصيلهم فيها، وبيان من يستحق النجاح منهم ومن لا يستحقه.

ومن مبرّرات هذه الفكرة الإسراع بتخليص أفراد الشعب من الأمية،

والعناية بالكمّ العددي، لتوسيع قاعدة الذين يتخلصون من الأميّة.

وقد جرّبت هذه الطريقة في المرحلة الابتدائية، فانحطّ بها مستوى التعليم انحطاطاً كبيراً، ونجم عنها أن تخرّج من المدارس الابتدائية متخرجون أميّون، لا يحسنون أهون قواعد القراءة والكتابة، مع أنهم يحملون وثائق التخرج من هذه المرحلة.

وأمست وثائق التخرج من المرحلة الابتدائية بمثابة التضخّم المالي في الاقتصاد. أعدادٌ وفيرة كثيرة، أمّا قيمتها فضئيلة حقيرة، وضاعت الأموال والطاقات التي بذلت في هذه المرحلة الدراسية دون أن تحقق الجدوى التي ينبغي تحقيقها بها.

وبسبب ذلك صار الملتحقون في المرحلة المتوسطة يضطرون أن يبدؤوا التعلّم من جديد، وكأنهم لم يدرسوا في سنوات المرحلة الابتدائية الستّ شيئاً، أو درسوا فيها ما يعادل دراسة سنة أو أكثر قليلاً.

ونجم عن ذلك الانحطاط الفاحش في نسبة التعليم في المراحل الدراسية التي تليها، حتى مستوى الدراسة الجامعية، فالدراسات العليا.

ومع هذا الانحطاط الشنيع في مستوى التعليم، وفراغ المتخرجين من المضمون العلمي، وهم يحملون الشهادات ذاتَ الألقاب الضخمة، تتولّد لديهم عقدة الغرور بالنفس، مع عقدة مركّب النّقص التي يصاب بها عادة الجهلة الذين انتفخوا بورم داء الكبر القاتل، أو نفخهم المركز الاجتماعي الذي وجدوا أنفسهم فيه، وهم غير مؤهلين له بحسب صفاتهم الذاتية.

وطبيعي أن لا يكون هؤلاء عوامل حقيقية لارتقاء الأمة، ومسايرة الركب الحضاري العالمي، بل هم بمثابة دُمىً مصنوعة صناعة صورية، وهي غير مؤهلة للارتقاء الحضاري الحقيقي المطلوب.

الوجه الثاني: إقرار فكرة النجاح بنسبٍ دنيا من الدرجات التي يحصل عليها الدارسون والدارسات في الامتحانات، كنسبة أربعين في المئة أو أقلّ من ذلك.

ومن مبرّرات هذه الفكرة الإسراع بتخريج أعداد وفيرة من المتعلّمين، ولو بشروط كيفية أقلّ ممّا ينبغي.

إنّ هذه الفكرة تسمح للمهملين الكسالى والمقصرين والضعفاء فكريّاً بأن يتنقّلوا في المراحل الدراسية وهم جهلة، لا يستحقون المستوى الدراسي الذي ينتقلون إليه، وهذه الفكرة تشجّع أيضاً المتهاونين وعشاق اللّعب على الكسل الدراسي فيكثر الضعفاء في الدارسين، ووجودهم في فصولهم الدراسية مع زملائهم وهم بهذا المستوى الضعيف يجعل المعلّم ينزل تلقائيّاً بمستوى الدراسة، حتى يستطيع هؤلاء مسايرته فيها، لا سيّما إذا كانوا هم النّسبة الأكثر.

وبسبب ذلك يضطّر الجادّون الراغبون بالعلم حقّاً أن يهملوا ويتهاونوا أو يزهدوا في الدراسة، لأنهم لا يجدون فيما يدرسون ما يشبع نهمتهم واستعداداتهم.

وبمرور الزمن ينحطّ المستوى الدراسيّ كلّه تدريجيّاً في جميع مراحل الدراسة، حتى يصل المتخرّجون من الناحية الكميّة إلى حالة التضخّم التورّمي المماثل لحالة التضخّم المالي في الاقتصاد، أعدادٌ وفيرة كثيرة، لكنّ قيمتها الحقيقية قليلة حقيرة.

وبهذا توجد أيضاً في المتخرجين عقدة الغرور بالنفس، مع عقدة مركّب النقص.

وهكذا فإنّ هؤلاء لا يمثلون عوامل حقيقية لارتقاء الأمة ومسايرة الركب الحضاري العالمي.

وكان من الممكن تحقيق الهدفين الكمّي والكيفي المطلوبين معاً، بإيجاد منهاجين دراسيين بعد تجربة السنوات الأولى وإمكان فرز الطلاب:

المنهاج الأول: للجادّين الراغبين بمتابعة الدراسة القوية بشغف.

المنهاج الثاني: لمن هم دون ذلك، ويكفي في هذا المنهاج إنقاذهم من

الأميّة، ولو استمرت مراحله حتى إكمال الدراسة الثانوية الدنيا.

وهذا المستوى من الدراسة يؤهل صاحبه للأعمال الحرّة، وللعمل في المصانع، وللعمل في الوظائف الصغرى، ونحو ذلك، ولا يعتبر هذا المستوى مؤهّلاً لمتابعة الدراسة الجامعية، لكن نترك للطالب الفرصة فيه للانتقال إلى الدراسة ذات المستوى الأعلى خلال المرحلة الابتدائية أو الإعدادية، بعد اجتياز اختبارات تثبت أهليته لذلك. وكلّ من يفشل فشلاً واضحاً في الدراسة ذات المستوى الأعلى يُحال إلزاماً إلى هذا النوع من الدراسة.

الوجه الثالث: إقرار فكرة دمج مجموعة من المواد الدراسية،واعتبارها مادّة دراسية واحدة يحمل بعضها بعضاً.

مثل إدخال مواد: «النحو والصرف والقراءة والإملاء والخطّ والتعبير والأدب والنصوص والعروض» تحت عنوان مادة واحدة هي: «اللغة العربية».

ومثل إدخال مواد: «العقيدة الإسلامية والفقه والتفسير والحديث ومصطلحه وعلوم القرآن والتجويد والسيرة النبوية وأعلام المسلمين وكل ما يتعلّق بالإسلاميات من علوم» تحت عنوان مادّة واحدة هي «الدين» أو «العلوم الدينية» أو «التربية الإسلامية، أو نحو ذلك من عناوين.

وينجم عن فكرة الدمج أمران:

الأمر الأول: إنزال الحصص الدراسية للمادّة بعد أن صارت كلها مادّة واحدة، ويلزم عن ذلك تقليل كميّة البحوث التي تطلب دراستها.

الأمر الثاني: لجوء الدارس إلى التركيز على أخفّ ما يطلب منه دراسته، لتحصيل درجة النجاح عن طريقه.

ويستمرّ حال الدارس كذلك في كلّ سنوات الدراسة ومراحلها، مركّزاً اهتمامه في البحث الأخف الذي يعتمد عليه لدى النجاح.

أمّا البحوث التي يراها صعبة فيهملها إهمالاً كليًّا أو جزئيًّا.

ونجم عن ذلك أن نجد في سنوات الدراسة الجامعية من لا يحسنون

الإملاء في الكتابة، ومن لا يحسنون ضبط عدّة أسطر على قواعد اللغة العربية، ومن لا يعرف شيئاً عن بعض البحوث المقررة في المراحل الدراسية أو السنوات الدراسية السابقة، فهؤلاء لم يدرسوا هذه المواد، اعتماداً على موادّ أخرى درسوها ونالوا درجة النجاح عن طريقها.

الوجه الرابع: إقرار فكرة تجزئة المادة العلمية إلى وحدات دراسية صغرى تنتهي دراستها في مدّة وجيزة، ويقفز عنها الدارس متى اجتاز الامتحان فيها بنجاح، ثمّ ينتقل إلى وحدة أخرى، وهكذا حتى تنتهي المرحلة الدراسية كلها.

ومن نتائج هذا النظام الدراسي انعدام ترسيب المعلومات لدى الدارسين، وتدريب الذاكرة على التحمّل المؤقت والطرح بعد أداء مهمة الامتحان المطلوب، فمن الملاحظ في الواقع الإنساني أنّ ما يحفظ بسرعة ينسى بسرعة، وأنّ ما يحفظ بأناة يظلّ راسخاً متيناً، وأنّ القدرة على الاستيعاب وهضم الموادّ الدراسية عند معظم الدارسين تحتاج إلى فترة إنضاج غير سريعة، ليتوافر لها الحفظ والهدوء عليه، ثمّ الاستذكار الذي هو بمثابة حفظ جديد أو تدعيم للحفظ السابق والهدوء عليه، ثم التكرار للتثبيت ثم الهدوء عليه. وهذه سنة الله في كلّ شيء، ومعاكسة طبائع الأشياء لا تعطي النتائج المطلوبة.

إنه لا يكفي لتثبيت العلوم وهضمها فصول دراسيّة صغرى، يشبه التعليم فيها الطبخ في القدور البخارية التي تنضج الطعام بدقائق معدودات، لأنه لا توجد مثل هذه القدور البخارية في مجال التعليم للأذهان والعقول.

إنّ لتخمير العجين فترة زمنية لا بدّ منها، وإنّ لهضم الطعام في المعدة مدّة زمنية لا بدّ منها، وإنّ لهضم العلم وتثبيته مدةً زمنيةً لا بدّ منها، ومن استعجل الشيء قبل أوانه عوقب بحرمانه.

وقد يكون من نتائج هذا النظام الدراسي تفتيت وحدة بحوث المادّة الدراسية في كثير من الموادّ، الأمر الذي يفوّت على الدارس إدراك ترابط هذه البحوث فيما بينها، واجتماعها على هدف واحد، لأنه قد يدرسها في الفصول

الدراسية أشتاتاً، فإذا أضفنا إلى هذا نسيانه البحوث التي سبق له أن درسها في الفصول السابقة، فإنّه يكاد يكون من المتعذّر عليه أن يهضم العلم بصورة مترابطة تنفع في تصوّر صحيح، أو تطبيق مفيد.

وفكرة تجزئة المادّة العلمية إلى وحدات دراسية صغرى تنتهي دراستها في مدّة وجيزة، موجودة بقدر كبير فيما يسمّى بنظام «الساعات المعتمدة».

الوجه الخامس: وضع أنظمة تشغل الدارسين والمدرّسين والمشرفين على التعليم بشكليّات ورقية كثيرة، تضيع مالاً ووقتاً كثيرين، وعملاً وجهداً وفيرين، ولا تفيد في علم ولا في تربية.

مثل بطاقات تسجيل المواد والحذف والإضافة، التي تستهلك من الدارسين والمدرّسين وبعض الإداريين أسبوعين على الأقلّ من الفصل الدراسي، وتخلخل جدّية الدراسة أسبوعين آخرين، من أصل (١٦) أسبوعاً نظريّاً، تبقى بعد أسابيع الاختبارات والامتحانات النصفية والأخيرة ثمانية أو تسعة أو عشرة أسابيع دراسية فقط.

وبهذه الشكليات والورقيّات التي لا جدوى منها توجّه طعنة نجلاء للمقصود الأساسي من التعليم وإنشاء مؤسساته.

الوجه السادس: وضع أنظمة تبثّ الطلاب والمعلمين بثاً، وتنثرهم نثراً، حتى لا يكون بينهم إمكان لترابط اجتماعي يؤاخي بينهم، ويربّي فيهم ويغذّي مشاعر الجماعة المتوادّة المتعاونة المتراحمة.

وكذلك وضع أنظمة تمكّن الطلاب من مستويات دراسية مختلفة، أن يختاروا دراسة مادّة واحدة معاً على مدرّس واحد، الأمر الذي قد يؤثر على مستوى تدريس المادّة، لأنّ المعلّم قد يجد نفسه مضطراً أن يخفض مستوى الدراسة إلى ما يلائم الدارسين من المستوى الأدنى، ويحرم المتقدمين من المستوى الأعلى المطلوب.

وأنظمة من هذا القبيل يبعد أن تكون في صالح العلم، أو في صالح الغايات التربوية المطلوبة للمخلصين المنصفين الواعين من رجال التربية والتعليم.

الوجه السابع: إلجاء الدارسين والدارسات أو تهيئة الفرص لهم للانتظام في نوع الدراسة المختلطة، التي يجتمع فيها الفتيان والفتيات على مقاعد دراسية واحدة، أو مقاعد متجاورة داخِل حجرات دراسية واحدة، وتطلق فيها حرّية اللقاءات المزدوجة في مختلف مرافق المؤسسة التعليمية.

إنّ الاختلاط من هذا النوع في المؤسسات الدراسية ومرافقها، وفي الحجرات الدراسية، من شأنه أن يوقظ أو يوقد دوافع اللقاءات وإنشاء العلاقات والصداقات بين الدارسين والدارسات، وهذه الأمور تستتبع عادة أموراً أخرى تنتهي بانتشار الفاحشة في المجتمع، والخروج عن ضوابط العفة، والاستهانة بشرائع الله، والسير في ركب الغزاة من أعداء الإسلام والمسلمين.

الوجه الثامن: إطلاق حرّية الطلاب في حضور الدروس والمحاضرات الدراسية، أو عدم الحضور والاكتفاء بدراسة الكتب أو المذكّرات والأمالي وتقديم الامتحان المطلوب حول ما جاء فيها.

إنّ نظاماً يعطي حرّية عامّة من هذا النوع غير مؤهل لتخريج متعلمين أكفياء، متمكنين ممّا درسوا من علوم، وبالتالي فهم لا يكونون مؤهلين لأن يكونوا قواعد صالحة لبناء أمّة حضارية متقدّمة في كلّ مجالٍ صالح.

على أنّ بعض الدارسين وفق هذه الطريقة، قد يكون لهم من النبوغ الشخصي ما يعوّضهم عن النقص الذي فقدوه من تلقّي العلم على أهله، ولكن هذا استثناء على خلاف القاعدة، والأصل خلافه.

الوجه التاسع: ومن وجوه الغزو الخطير، المشحون بالكيد الكبير، إعلان أنّ نظام التعليم علماني، مثل المدارس المسمّاة بمدارس «اللاييك» على زعم أنّ التعليم يعتمد تقرير المسائل التي توصل إليها العلم، دون ملاحظة موافقة الدين أو مخالفته.

وينطوي هذا على مكيدة كبيرة موجّهة ضدّ الدين، وهي قناع يتظاهر

بالحياد العلمي، ويخفي عداءً شديداً للإسلام ولكلّ ما يتّصل به، ويوهم أن الإسلام قد يخالف العلم الثابت.

وفي إطار التعليم العلماني تدرّس الأفكار والآراء والاجتهادات التي لم تتأكد ولم تثبت علميًّا، وكذلك تدرّس الفرضيات الباطلة باسم نظريات علمية أو حقائق علمية، وهي ممّا يتعارض ويتناقض مع الإسلام، على زعم أنها من العلم.

وفي إطار التعليم العلماني تُرفض حقائق جاء بها الإسلام، ولم يستطع العلم أن يثبت خلافها بيقين، وإنما تُرفَضُ لأنّ الباحثين في العلوم الطبيعية رفضوها إذْ لا يريدون أن يجرّهم القول بها إلى الإيمان بالله، ويزحزحهم عن مواقع إلحادهم وماديتهم والكفر بقدرةٍ خالقة غيبية عليمة حكيمة تفعل ما تشاء وتختار.

ولو أنصف الباحثون العلميّون من كلّ المذاهب والفرق والأديان لقرّروا جميعاً، أنّه لا يمكن أن يوجد تناقض ولا تعارض بين مقرّرات ثابتة بطريق قطعي عن دين حقّ منزّلٍ من عند الله، وبين مقرّرات ثابتة بأدلة وبراهين قطعية في مناهج العلم الإنسانية، وإنما قد يوجد التعارض بسبب أمور منسوبة إلى الدين وهي ليست منه بيقين، أو بسبب أمور منسوبة إلى العلم وهي ليست منه بيقين[١].

الوجه العاشر: ومن مظاهر الخداع لإخفاء عمليات الغزو الفكري والسلوكي المقصود، توجيه العناية الفائقة للشكليّات والمظاهر الحسنة المعجبة، وللترتيبات النظامية الدقيقة، لتكون بمثابة ستارة تجذب النفوس والحواس وترضي الأذواق الجمالية وتقنع بإتقان العمل.

ووراء هذه الستارة الجميلة البرّاقة يختفي ما يختفي من كيد حقيقي للعقائد الايمانية الربّانية، وللأخلاق القرآنية، وللشرائع والنظم والآداب الإسلامية.

---

(١) انظر تفصيل هذا الموضوع في الفصل الثاني «الحقيقة بين الدين والعلم» من كتاب «صراع مع الملاحدة حتى العظم» للمؤلف.

وفي هذا المجال نلاحظ عناية المدارس الصليبية استعمارية كانت أو تبشيرية أو استشراقية، بنظام اللباس، ونظام الحضور، ونظام الدخول والخروج، ونظام تحية المدرس عند دخوله وخروجه، وتحية مدير المدرسة وغيره من المشرفين، ونظام الصف عند حركات الدخول والخروج، ونظام الطعام والنوم واليقظة والنظافة في مدارسهم الداخلية، ونظام المطالعة لحفظ الدروس والقيام بالواجبات المدرسية، ونظام خطاب المعلّم باستئذان واحترام، ونظام مصنفات الطلاب وأحوالهم الصحيّة والاجتماعيّة، وغير ذلك من أنظمة تربوية كثيرة حسنة.

ونحن إذ نؤكّد وجوب الاهتمام بكل نافع مفيد من الأنظمة التي تتعلّق بالأمور السابقة، وكذلك سائر الأنظمة الاجتماعية الحسنة التي يحثّ عليها الإسلام، فإننا نلفت النظر إلى أنّ مثل هذه الأنظمة الحسنة النافعة يجب أن لا تخدعنا في مدارس الأعداء، فندفع بأبنائنا وبناتنا إليها، حتى يربيهم أعداؤنا كما يريدون، فيخرجون أعداءً لدينهم وأمّتهم وأسرهم، ومحبين وموالين لمن أشرفوا على تعليمهم من الصليبيين أو اليهود أو الملاحدة.

إنه يجب علينا مع الاهتمام بالمضمون العلمي، والاهتمام بالتربية الإسلامية فكريّاً واعتقادياً وخلقيّاً وسلوكيّاً، أن تهتم مؤسساتنا التعليمية بكلّ حسن مفيد من الأنظمة التي تتعلّق بالمظهر وبآداب السلوك الاجتماعي الراقية الجميلة، وبكل نظام غير ذلك نافع صالح.

هذه وجوه عشرة استطعت أن ألفت النظر إليها من الوجوه التي قد يمكر بها الغزاة في مجال أنظمة التعليم والتقويم، وقد توجد وجوه أخرى يتفتّق عنها فكر الغزاة، ويصعب إحصاؤها جميعاً، والغزاة يحتالون لتزيينها وتحسينها في نفوس شعوب الأمّة الإسلامية بوسائل مختلفة، حتى تقبلها وتطبّقها في واقعها. ومعظم شعوب الأمة الإسلامية غافلة عمّا تجلبه لها أفكار الغزاة في أنظمة التعليم والتقويم من نتائج وآثار ضارّة، ليست في صالح العلم ولا في صالح التربية، ولا في صالح بناء المجتمع الحضاري الإسلامي الفاضل، الرائد للإنسانية في التزام الحقّ والخير والجمال.

* * *

الفصل الثامن

الأنشِطَة المرَافِقَة

(١)

تقوم المؤسسات التعليمية التربوية عادة بأنشطة اختيارية وإلزامية أحياناً، وهذه الأنشطة تكون مرافقة للتعليم المنهجي، ومن شأنها أن تخدم الأهداف التعليمية والتربوية المقرّرة في السياسة التعليمية العامة، وأن تخدم الموادّ الدراسية المقررة في التعليم المنهجي ما أمكن ذلك، مع ما في بعضها من ترويح وتسلية وترفيهات مجددة للنشاط، ومفرغة للشحنات المتراكمة في النفس من متاعب العمل الجاد المتواصل.

ومن هذه الأنشطة المرافقة ما يلي:

١ ـ الرحلات العلمية والكشفية والرياضية والترفيهية.

٢ ـ المسابقات العلمية والثقافية والأدبية والفنيّة الحرّة، والمباريات الرياضية.

٣ ـ التدريبات العسكرية والرياضية والصناعية والزراعية ونحوها.

٤ ـ أنشطة التوجيه والتثقيف والترفيه العام، عن طريق المحاضرات، والمجلات، والصحف، والنشرات الدورية، وطباعة الكتب، والتمثيليّات المسرحية، وعرض الأفلام السينمائية العلمية والاجتماعية والترفيهية.

٥ ـ أنشطة الفنون المختلفة كالرسم والخطّ والنحت والموسيقى والغناء.

٦ ـ إعداد وصناعة الوسائل التعليمية المختلفة.

٧ ـ أنشطة الدعوة والإرشاد في المؤسسة التعليمية وخارجها، كالدعوة والإرشاد في المساجد والقرى والنوادي حتى في الرحلات إلى البادية وإرشاد أهل البدو وتعليمهم ونصحهم.

٨ ـ أنشطة حفظ القرآن وتجويده وتدبّر معانيه، وأنشطة العناية بالحديث النبوي الشريف وحفظه، وكتابة روائع الأحاديث في لوحات، وتعليقها بأشكال فنيّة تلفت الأنظار وتستدرج إلى قراءتها وفهمها وحفظها.

إلى غير ذلك من أنشطة أخرى.

(٢)

ويستغلّ أصحاب الأهداف الخاصة هذه الأنشطة المختلفة أو بعضها استغلالاً كبيراً، لتحقيق أهدافهم التعليمية أو التربوية، وقد يكون لها آثار ونتائج مجدية في تحقيق الأهداف أكثر من التعليم المنهجي الإلزامي.

فعن طريق بعض هذه الأنشطة يستطيع أصحاب الأهداف التدميرية اليهودية، أو الإلحادية، أو الوثنية، أو الصليبية، تحقيق المهمات التالية:

١ ـ تغذية المشتركين فيها بما يبثونه من أفكار بثاً عرضيّاً غير مباشر، مزيّناً بزخرف من القول. ولا يخفى ما لِلْبثِّ العرضيّ غير المباشر من تأثير خفيّ، كتأثير السحر في النفوس والأفكار، أو كتأثير الأمراض التي تتسلّل إلى الأجسام دون أن يشعر بتسلّلها من تنفذ إلى أعماق جسمه، وربّما تتسلّل في اللحظات التي يشعر فيها الإنسان بالمتعة الجسدية أو النفسية.

٢ ـ دفع المشتركين فيها إلى ممارسات سلوكية ترضي الأهواء والشهوات، وتطلق فيها الحرّيات، مع ما فيها من مغريات جمالية تُمتّع الحواس، وتَسُرّ النفوس، وتعجب الذوق الفنيّ وتنميه.

وعن طريقها يكون استدراجهم لاقتباس أساليب الحياة غير الإسلامية، بكلّ ما فيها من استهانة بدين الله، ومخالفة لشريعته، وخروج عن ضوابط الأخلاق والآداب الإسلامية، مثل الرحلات

والأعمال الفنية والرياضية المشتركة بين الشباب والشوابّ، والمراهقين والمراهقات.

ولا أحد ينكر أثر الممارسات المحببة للنفوس والمرضية للأهواء والشهوات، في إفساد سلوك الإنسان، وتحويله عن صراط الهداية، وطمس بصيرته عن رؤية العواقب السيئة والنتائج الوخيمة، له أو لأسرته أو لقومه أو لأمته أو لهم جميعاً.

٣ ـ شغل أوقات الدارسين والدارسات المشتركين فيها مع امتصاص كلّ طاقاتهم أو معظمها، وتوجيهها وفق الوجهة المرادة، وربط مشاعرهم وانفعالاتهم فيما أعدّ لهم من نشاطات اختيرت اختياراً خبيثاً لإفسادهم، وإخراجهم عن منهج ربّهم، وتعاليم دينه الذي ارتضاه لهم.

(٣)

وفي مختلف الأنشطة المرافقة للتعليم المنهجي تتهيّأ فرص عظيمة، مواتية للإفساد بالنسبة إلى من يريدون الإفساد، ويخططون له، ويعرفون كيف يستغلّون الفرص. ومواتية للإصلاح بالنسبة إلى من يريدون الإصلاح، ويخططون له، ويعرفون كيف يستغلّون الفرص.

إنه كما يستطيع أصحاب الأهداف المعادية للإسلام والمسلمين استغلال الأنشطة المرافقة للتعليم المنهجي، في استدراج الدارسين والدارسات لكسر الحدود الدينية والخلقية والأدبية، ونشر الأفكار الإباحيّة، وإيقاظ الأهواء والشهوات والمطامع الجانحة الجامحة، وترديد الأفكار الفلسفية الإلحادية دون تفنيد ولا دحض، ليعلق منها ما يعلق في نفوس المشاركين في هذه الأنشطة

كذلك يستطيع أصحاب الأهداف الإسلامية استغلال هذه الأنشطة المرافقة للتعليم المنهجي لتحقيق ما يلي:

١ ـ تعميق القاعدة الإيمانية الإسلامية في قلوب المشتركين أو المشتركات فيها، مع حماية النوعين من الاشتراك المختلط المفسد.

٢ ـ التدريب الفردي والجماعي على السلوك الإسلامي الفاضل، والتخلّق بالأخلاق القرآنية.

٣ ـ تزويد المشتركين والمشتركات فيها بمعارف وخبرات تخدم مبادىء الإسلام وشرائعه، وتدرّبهم على طرائق الدعوة إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة.

٤ ـ تغذية المشتركين أو المشتركات فيها بما يشد أواصر الجماعة الإسلامية، من توادّ وتآخٍ وتراحم وتعاون وكلّ عطاءٍ خلقي رفيع.

٥ ـ تغذية مشاعر الاعتزاز بأمجاد المسلمين السابقين من السلف الصالح، وذلك إذ تُستغل المحاضرات والندوات والتمثيلات لعرض أمجادهم وبطولاتهم وفضائلهم العلميّة والخلقيّة، ونحو ذلك.

٦ ـ تغذية النفوس والقلوب بمشاعر الوحدة الإسلامية الكبرى بين شعوب العالم الإسلامي.

٧ ـ تفتيق المواهب الفردية العلمية والأدبية والاجتماعية، وتنمية خبرات الانتاج الحرّ والابتكار والإبداع.

إلى غير ذلك من أمور يصعب تحقيقها عن طريق التعليم المنهجي، ويتيسّر تحقيقها عن طريق الأنشطة المرافقة له.

* * *

إذن فعلى رجال التربية والتعليم الإسلاميين الاهتمام البالغ في هذا المجال بأمرين اثنين:

الأمر الأول: الحذر الشديد من تسلّل أعداء الإسلام الظاهرين أو المقنعين إلى مواقع الإشراف على الأنشطة المرافقة للتعليم المنهجي، أو تمكينهم من استغلالها فيما يحقق أهدافهم، فالأمر خطير جدّاً، ولا يسمح بالتهاون وعدم الاكتراث.

الأمر الثاني: بذل المستطاع من الجهد للقبض الواعي على مواقع الإشراف على هذه الأنشطة، والعمل الدائب البصير الحكيم، لاستغلالها

استغلالاً جذّاباً مؤثراً فيما يحقق الأهداف الإسلاميّة التعليميّة والتربوية، ويدرّب الطلاب والطالبات على السلوك الإسلامي الأمثل.

* * *

وقد كانت الأنشطة المرافقة لحلقات التعليم عند علماء المسلمين الأولين، تمثّل مشاركة تامّة مقرونة بالتوجيه والتدريب وإعطاء صفات الأسوةالحسنة، في مختلف أعمال وحركة الحياة اليومية، الدينية أو الدنيوية، وكان ذلك تقليداً متّبعاً مقتبساً من حياة الرسول ﷺ مع أصحابه.

فمن مجالس الطعام والشراب. إلى مجالس العبادة والذكر. إلى رياضة السباحة والرمي وركوب الخيل ومسابقات العدو والمصارعة وغير ذلك من أعمال الفروسية. إلى رحلات النزهة والترفيه المأذون به شرعاً. إلى دروس العلم وتطبيقاتها. إلى أسفار العبادة كعبادة الحجّ والعمرة. إلى أسفار طلب العلم. إلى أسفار زيارة الإخوان في الله. إلى إقامة الحفلات الاجتماعية كعقود الزواج. إلى مجالس الفتوى والقضاء بين الناس وفصل الخصومات. إلى جهاد الدعوة إلى الله. ثم إلى جهاد القتال في سبيل الله.

وهكذا إلى غير ذلك من أعمال الحياة وصورها.

وقد كانت هذه الحلقات العلمية وأنشطتها المرافقة المالئة لكلّ أوقات طلابها، كمعمل دائب الحركة، مستمرّ العمل والتأثير، يسير وفق برنامجٍ تُحدده تلقائيًّا الأهداف الرامية إلى صناعة ملازمي حلقة الشيخ صناعة كاملة، فكريًّا وسلوكيًّا وخلقيًّا ونفسيًّا. وبذلك ينطبع معظم الملازمين لحلقة الشيخ انطباعاً واحداً أو متقارباً جدّاً، ويكاد لا تبرز فيهم من الفروق إلاّ الفروق الفردية التي لا تستطيع التربية تغييرها أو نسخها.

وقد رأيت في نشأتي وسط حلقات أبي العلاّمة المربي الشيخ «حسن بن مرزوق حبنّكة الشهير بالميداني» التعليمية التربوية، وعيشه مع طلابه في معظم أوقاتهم من أيّامهم ولياليهم، ورحلات نزهتهم وأيّام إجازاتهم، صورة ممتازة لكلّ ذلك، فكان من نتائجها أن انطبع معظم طلابه الملازمين لحلقاته انطباعاً

متشابهاً، وفيها تأثُّر كبير من صفات والدي الشيخ، وسلوكه العامّ، رحمه الله تعالى ورضي عنه وأرضاه.

الفصل التاسع

الإدارة والتّوجيه

(١)

لكلّ مؤسسة نظامية مدير مشرف وموجّه، أو هيئة إدارية مع جهاز إداري مساعد في الإدارة والتوجيه، وقد تكون سلطة الإشراف والتوجيه سلطة أدبية لاتملك صلاحيات تنفيذية، كالهيئات الاستشارية العليا، والمنظمات الدولية المتخصصة التي تقدّم النّصح والإرشاد.

والجهاز الإداري يعتبر بحسب الأنظمة المتعارف عليها مسؤولاً عن توجيه سير المؤسسة، والإشراف على شؤونها، وتوزيع الأعمال ومراقبة العاملين ومحاسبتهم فيها، وقد تكون بيده سلطة تعيين وتوظيف العاملين فيها، وقد تكون هذه السلطة بيد الجهاز الإداري الأعلى.

فالإدارة قد تكون إدارة مباشرة، كإدارة المدرسة أو المعهد أو الكلية، أو نحو ذلك. وقد تكون إدارة فوقها غير مباشرة بالنسبة إلى المؤسسة، كمديرية التعليم في المنطقة ووزارة التربية في الدولة. وقد تكون فوق ذلك كالهيئات والمجالس العيا الموجّهة للتعليم في الدولة. وقد تكون مؤسسة دولية متخصصة ذات توجيه دولي كاليونسكو.

وحين تكون الإدارة المباشرة أو غير المباشرة هي السلطة العليا للمؤسسة التعليمية، فإنّ جميع شؤون هذه المؤسسة تكون خاضعة لسلطتها وإدارتها وإشرافها واختيار العاملين فيها ومحاسبتهم، وصرف من لا ترغب فيه منهم.

أمّا إذا لم تكن هي السلطة العليا، أو كانت السلطات موزّعة على جهات مختلفة، فإنّ سلطة الإدارة المباشرة أو غير المباشرة تكون قاصرة على حدود الصلاحيّات الممنوحة لها، والتي باستطاعتها أن تستبدّ بها، أو توجهها، أو تؤثر فيها أثراً ما.

فحين يكون لمن بيدهم الإدارة والتوجيه أهداف معينة تحدّد السياسة التعليمية للمؤسسة، فإنهم يستخدمون سلطتهم ويبذلون ما يستطيعون لتحقيق أهدافهم في المؤسسة تحقيقاً كليّاً أو جزئياً، وذلك بحسب الاستطاعة، وعلى مقدار الإمكانات المتاحة.

● فيضعون بنود السياسة التعليمية على مايرومون، سواءً أعلنوها، أو كتموها مخادعة ومكراً.

● ويضعون الخطط والمناهج الدراسية على وفق أهدافهم.

● ويختارون أو يضعون الكتب المناسبة للخطط والمناهج الدراسية، والملائمة لتحقيق أهدافهم في أوصافها الفنية وفي مضامينها الفكرية والتوجيهية.

● ويختارون أو يُعدّون بعناية فائقة المعلمين والموجهين الذين يحققون أهدافهم.

● وإذا كانوا هم سلطة عليا فوق الإدارة المباشرة، ويملكون تعيين الجهاز الإداري للمؤسسة التعليمية، فانهم يختارون بعناية فائقة أيضاً المديرين والموجهين المباشرين، من الذين يرون أنهم يحققون أهدافهم.

● ويتلاعبون بالجدول الدراسيّ اليومي وفق أهوائهم، فالموادّ التي يريدون إماتتها فعليّاً، وإن كان لها في المنهاج والجدول الدراسي الأسبوعي وجود اسماً، يضعونها في أوقات حرجة على الطلاب والمعلمين معاً، كالسّاعات الأخيرة من اليوم المدرسي، أو يجعلونها في الوقت الإضافي للدراسة، والوقت الإضافي قد يكون بعد العصر أو في الليل أو في أيّام الاجازة الأسبوعية.

وذلك حتى لا يكون لهذه المواد الممكور بها تأثير إيجابي، بل ربّما كان لها تأثير سلبي.

● ويتلاعبون بانتقاء المدرسين، فالموادّ التي يريدون تعلّق الطلاب بها يختارون لها أجود المدرسين وأكثرهم جاذبية وتأثيراً وعلماً. والمواد التي يريدون تنفير الطلاب منها يختارون لها أسوأ المدرسين خلقاً وتعليماً، وأكثرهم في معاملته تنفيراً، وأقبحهم منظراً، وأقلّهم علماً وعناية بنظافته ومظهره.

● ويوجّهون كلّ حركة ونشاط في المؤسسة التعليمية التي يشرفون عليها لما يحقّق أهدافهم.

إلى غير ذلك من أمور كثيرة.

(٢)

وبمكر شديد، وأعمال سرّية وعلنية يقظة، بذل أعداء الإسلام جهدهم للسيطرة على الإدارات المباشرة وغير المباشرة للمؤسسات التعليمية في بلدان العالم الإسلامي، إمّا عن طريق التسلل والنفاق. وإمّا باسم التمدين والتحضير وتخليص أجيال المسلمين من واقع التخلف. وإمّا بسلطان الدولة الاستعمارية المهيمنة على البلد والموجّهة لكل ما فيه. وإمّا بضغط السياسات الدولية. وفي كثير من الأحيان يكون ذلك عن طريق المؤمنين بأهدافهم من أبناء الأسر الإسلامية، ومن خريجي معاهدهم في الغرب أو الشرق، أو الموجودة داخل بلدان العالم الإسلامي.

والقاعدة التي يعمل بها أعداء الإسلام باستمرار هي: أنّ الميسور لا يترك بسبب المعسور.

فحين يتمكنون من التسلّل إلى الإدارة المباشرة أو غير المباشرة بشكل كليّ أو جزئي فانهم يفعلون، ليقبضوا على ناصية التعليم داخل شعوب الأمة الإسلامية، وهم لا يفوّتون على أنفسهم فرصة متاحة مطلقاً. إنّهم في حالة يقظة تامّة، وعمل دائب، وإلحاح مستمرّ لا ينقطع.

إنّهم شديدو الحذر من أن تتمكن العناصر الإسلامية الصادقة الواعية من التأثير الفعّال في مجال التعليم والتربية، لأنهم يدركون تماماً ما للتعليم والتربية من آثار عظيمة في تنشئة الأجيال، وصناعة مستقبل الأمةّ، فإمّا أن تصنع هذه الأجيال على طريقتهم فتخرج موالية لهم، وسائرة في ركائبهم، وخادمة لمصالحهم، وإمّا أن تصنع صناعة أخرى، فتخرج غير موالية لهم، وتقف سدّاً منيعاً دون ما يريدون بالبلدان الإسلامية وشعوبها من سلب ونهب وتسخير واستثمارات.

فما هو موقف أهل الوعي والإخلاص من المؤمنين المسلمين؟ هل يسمحون بأن تصنع أجيال الشعوب الإسلامية، وفق مناهج بشرية شيطانية أو حظّ الشيطان فيها هو الحظّ الأوفر، وأن يكون الكافرون بالله وكتبه ورسله واليوم الآخر هم القوّامين على ذلك؟ أو يصمّمون على أن تُصنع هذه الأجيال وفق منهج الله الموضّح، في شريعته الخاتمة للناس أجمعين وأن يكون المؤمنون المسلمون الصادقون الواعون هم القوّامين على ذلك؟.

من سيختارون للقوامة على المؤسسات التعليمية لشعوب الأمة الإسلامية؟

هل سيختارونهم من جند الله؟ أم من جنود الشياطين؟

سؤال يجيب عنه الواقع في كثير من المواقع بما يعتصر قلوب المؤمنين الصادقين بالألم والحسرة، والحذر من سوء المصير. فهل إلى يقظة إيمانية شاملة من سبيل؟.

(٣)

أ ـ ويولي المبشرون المسيحيّون اهتماماً شديداً لتأسيس المؤسسات التعليمية في بلدان العالم الإسلامي، بغية تحقيق أهدافهم في تنشئة أجيال من أبناء المسلمين موالية لهم، ومعادية للإسلام ولكلّ ما يتّصل به من قريب أو بعيد، ويصرّون دائماً على أن تكون هذه المؤسسات تحت إشرافهم وتوجيههم المباشر، ليضمنوا بذلك تحديد سيرها على خطوط اليسر التي رسموها وعينوها.

وإذ تمّ لهم ذلك بعمل دائب طوال قرابة قرن، كان لهم أن يعلنوا أنهم قد قبضوا على جميع برامج التعليم في الممالك الإسلامية، وأن الدول الأوروبية والأمريكيّة هي المهيمنة على مؤسسات تعليمية كثيرة في ربوع العالم الإسلامي.

جاء في خطاب القسيس الدكتور «صمويل زويمر» في مؤتمر القدس التبشيري الذي انعقد برئاسته في شهر نيسان سنة (١٩٣٥ م):

«لقد قبضنا أيها الإخوان في هذه الحقبة من الدهر من ثلث القرن التاسع عشر إلى يومنا هذا على جميع برامج التعليم في الممالك الإسلامية، ونشرنا في تلك الربوع مكامن التبشير، والكنائس، والجمعيات، والمدارس المسيحية الكثيرة التي تهيمن عليها الدول الأوروبية والأمريكية. والفضل إليكم وحدكم أيّها الزملاء، إنكم أعددتم له بوسائلكم جميع العقول في الممالك الإسلامية إلى قبول السير في الطريق الذي مهّدتم له كلّ التمهيد..»[١].

ويقول المبشر «دانيال بلس» في معرض الحديث عن كلية «روبرت» في استانبول:

«إنّ كلية بيروت وكلية استانبول ليستا أختين فقط، بل هما توأمان. إنّ هذه الكلية قد أنشأها مبشر، ولا تزال إلى اليوم لا يتولّى رئاستها إلّا مبشر»[٢].

أي لضمان مسيرتها في خدمة أهداف التبشير المسيحي.

وقالت اللجنة التي اجتمعت سنة (١٨٦٣ م) لتأسيس الكلية السورية الانجيلية في بيروت (الجامعة الأمريكية بعد ذلك):

«نحن نصرّ على الطابع التبشيري للكلية، وعلى أن يكون كلّ أستاذ فيها مبشّراً مسيحيّاً»[٣].

---

(١) انظر «المخططات الاستعمارية لمكافحة الإسلام» ص ٢١٦ ـ ٢١٧ للشيخ محمد محمود الصواف.

(٢) «التبشير والاستعمار» ص ٩٥.

(٣) المرجع السابق ص ٩٦ ـ ٩٧.

ومعلوم أنه لا يتم لهم ذلك ما لم تكن إدارة هذه الكلية تحت سلطتهم التامة.

ب ـ ويولي الاشتراكيون وكلّ الحزبيين من أصحاب المذاهب الفكرية أو الاجتماعية، إدارات المؤسسات التعليمية أكبر عنايتهم واهتمامهم، لذلك فهم يتخذون كل وسيلة متاحة لهم ولو كانت عنيفة استبدادية صارمة لجعل إدارات المؤسسات التعليمية من العناصر المنتسبة لأحزابهم، أو المؤمنة بأفكارهم ومذاهبهم.

وقد يتعرّضون بسبب ذلك لصراعات عنيفة مع مخالفي مذاهبهم وأفكارهم، ومع ذلك فإنهم لا يكفّون عن أي كيد باردٍ أو ساخنٍ يحقّق لهم الاستئثار بإدارة هذه المؤسسات، لأنهم يعلمون أنّ هذه المؤسسات هي الطريق الموصل لبناء الأجيال المؤمنة بمذاهبهم وأفكارهم، حتى تكون هي القاعدة البشرية التي يقوم عليها نظامهم، ويعتمد عليها سلطانهم.

جـ ـ ويحاول اليهود أينما كانوا عن طريق التسلّل ولبس الأقنعة المزيفة، أن يشرفوا على مختلف مؤسسات التعليم في العالم، ويوجهوها لما يحقق أهدافهم، ومن هذه المؤسسات مؤسسة «اليونسكو» الدولية.

وقد تمكن اليهود في الدول الاشتراكية من التسلل إلى وزارات التربية والتعليم، والقبض على نواصيها. فقد أكدّت بحوث المتتبعين في الستينات من القرن العشرين الميلادي الجاري، أنّ أصول وزراء المعارف في جميع بلدان أوروبّا الشرقية هم من اليهود بغير استثناء.

وهذا يدلّ على عناية اليهودية العالمية باستلام قيادة التعليم في العالم، لتصنع أفكار أجيال الأمم وفق المخطط اليهودي المرسوم، الذي يهدف إلى محاربة الأديان والأخلاق، وتفتيت الشعوب، ودعم الحركة اليهودية العالمية الرامية إلى إحكام سيطرتها على العالم كلّه، بعد توطيد الدولة اليهودية في فلسطين.

فالمفروض في المسلمين الصادقين المدركين لمسؤولياتهم، أن لا يسمحوا لكافر بالإسلام أو منافق بأن يتسلّل لإدارة أو توجيه مؤسسة تعليمية من مؤسساتهم، وأن يكونوا شديدي الحذر من أن يتولّى فيها إدارة أو توجيهاً عنصر لا يؤمن بالله ربّا، وبالإسلام ديناً، وبمحمّد رسولاً، وبالقرآن كتاباً هادياً إلى كل خير، ودستوراً للناس أجمعين، حتى لا يتولى أعداؤهم بناء أجيالهم على العداء لدينهم وأمتهم، وهم عن ذلك غافلون.

البَابُ الثّاني

التّثقيفُ العَام

الفصل الاول

تعريفات عامّة

(١)

التثقيف العام

كلّ ما يوحي للانسان بفكرة، أو يقدّم له معرفة، أو يورثه قناعة أو عقيدة، أو يجعله يمارس عملاً يكتسب منه عادة أو مهارة لسلوكٍ ما، أو تدرُّباً، أو خلقاً، أو يعيش معه بأحاسيس ومشاعر تولّد عنده خبرةً من الخبرات النفسية، هو من الوسائل التي يكتسب بها الانسان ثقافته العامّة، ويتعلّم بها أموراً كان يجهلها.

إنّ التعلُّم في الحياة لايقتصر على وسيلة التعليم المنهجي في المدارس والمعاهد والجامعات أو حلقات التدريس الخاصّ أو العام، بل هذا التعليم هو أحد الوسائل التي يكتسب الناس بها علومهم ومعارفهم وخبراتهم وعاداتهم وقناعاتهم وعقائدهم ومهاراتهم.

إنّ أيّ إنسان مهما كان بعيداً عن تلقّي التعليم المنهجي، لا بدّ أن يتعلّم علوماً كثيرة، ويتثقف بثقافات شتّى غير خاضعة لبرامج ومناهج محدّدة ومنظمة بقصد التعليم.

إنّ أيّ إنسانٍ عادي هو بطبيعة الحال يتعلّم علوماً كثيرة، ويتثقف بثقافات شتّى، مما حوله من الكون، من الطبيعة وتصاريفها، وحيواناتها وسلوكها، ومن ممارساته الشخصية للأعمال، ومن معالجته للأشياء، ومن كلّ

بيئته الطبيعية، ومن كلّ من يلقاه من المجتمع البشري بشكلٍ عامّ، ومن أحاسيسه التي يشعر بها نتيجة عيشه وتعامله مع الآخرين، أو مع ما خلق الله من شيءٍ ساكنٍ أو متحرّك، أو مع أفكاره الخاصة ومطالب جسده ونفسه.

إنّ جميع ما خلق الله فينا ومن حولنا، بكلّ ما فيه من تصاريف وتغيّرات وحركات وسكنات، يعطي أجهزة الإحساس وقدرات المعرفة لدى الإنسان توجيهاً مباشراً أو غير مباشر، للتعريف بحقائق الأشياء، ولفت النظر إلى قوانينها وسنن الله الجارية فيها، أو المهيمنة عليها أو المسيّرة لها، أو القابضة على نواصيها.

كذلك علّمنا الله ويُعلّمنَا دائماً عن طريق ما خلق في كونه، وما وَهَبنا من أدوات المعرفة.

كما بعث الله لنا الرسل وأنزل لنا الشرائع والكتب ليبيّن لنا بالخطاب الكلامي، والقدوة الحسنة، والتربية العمليّة، ما قد تقصر أفهامنا عن التوصُّل إليه عن طريق كتاب الكون الصامت.

(٢)
التوجيه المباشر وغير المباشر

إنّ التوجيه لاكتساب المعارف والقناعات والمعتقدات والعادات والمهارات والأخلاق، أو للقيام ببعض الأعمال وترك بعض الأعمال، قد يكون توجيها مباشراً، وقد يكون توجيهاً غير مباشر.

١ ـ فالتوجيه المباشر

هو ما يكون بمواجهة الآخرين بالمقصود الرئيسي دون أيّ توارٍ أو استخفاء أو تستّرٍ بأيّ شيء.

كالنصيحة المباشرة التي يقول فيها الناصح للمنصوح: أنصحك بأن تفعل كذا أو بأن تترك كذا. أو أنت تفعل الأمر الفلاني وهو عمل قبيح أو حرام وأنا أنصحك بتركه.

وكالتعليم المباشر لمسائل العلوم، وهو ما يكون غالباً في التعليم

المنهجي، وفي حلقات التدريس العام أو الخاص.

وكالمواعظ التي يوجّهها الوعّاظ في خطبهم ودروسهم ويواجهون بها مخاطبيهم صراحة، فيأمرونهم فيها بفعل الخيرات مع ذكر مفرداتها، وينهونهم فيها عن فعل المنكرات مع ذكر مفرداتها.

٢ ـ والتوجيه غير المباشر:

هو ما يكون بطرق متوارية متسترّة غير صريحة، أو فيها بعض التواري والتسترُّ.

كالتوجيه عن طريق القدوة، أو عن طريق مؤثرات البيئة، أو عن طريق الصحبة والرفقة، أو عن طريق البثّ العرضي الذي يخفى معه قصد التوجيه، أو عن طريق حديث المتكلّم عن نفسه، أو حديثه عن الغائب، أو عن طريق دسّ الفكرة المقصودة ضمن أمور وأفكار أخرى تبدو أنها هي المقصودة، لا ما جاء مندساً فيها أو مقترناً بها.

ومعظم ما يكتسبه الناس من ثقافات عامة، وعلوم ومعارف، ومهارات وعادات، وعقائد وأخلاق، عن غير طريق التعليم المنهجي، إنما يكتسبونه بأنفسهم دون أن يوجّهوا لاكتسابه توجيهاً مباشراً.

وهذه هي طريقة التعليم التي جعلها الله متاحة لكلّ متعلّم، في كلّ ما خلق من شيءٍ في هذا الكون الكبير المشحون بالمعارف. فنحن نستمد منه المعارف والعلوم والتجارب والخبرات منذ أن نولد حتى نقضي آجالنا في هذه الحياة الدنيا، وبذلك قضت حكمة الله في خلقه.

ومن ميزات التوجيه غير المباشر شعور الإنسان الذي يكتسب المعارف والخبرات والمهارات عن طريقه، بأنه يتوصلّ إلى معارفه وقناعاته وخبراته ومهاراته بنفسه، وبأنه يقوم بأعماله دون توجيه من أحد، ودون إلزام أو إكراه، أو تعليم مقرون باستعلاء من أحد، فهو يفكّر بحرّية، ويعمل بحرّية، ولا يشعر بأنّه مكرهٌ أو مكلّف، ولا يشعر بأنّ أحداً يستعلي عليه بفضل علم أو خبرةٍ أو سبق.

(٣)
الوسائل التعليمية والتثقيفية

الإنسان يتعلّم عن طريق حواسه الظاهرة والباطنة، وأهمها السمع والبصر، ثمّ تأتي الحواسّ الأخرى، فتساهم في تقديم كثير من المعارف للفكر الإنساني، فالذوقُ يعرّف بالطعوم، والشمّ يعرّف بالروائح، واللّمس يعرّف بالحرارة والبرودة والخشونة والملاسة والليونة والقساوة، وغير ذلك.

ثمّ تأتي الممارسات العملية والخبرات فتُكتسب بها العادات وأنواع من السلوك، مع ما فيها من تزويد الانسان بقسط من المعارف، وبعض هذه الممارسات العملية تكتسب عن طريق المحاكاة والتقليد.

وتأتي أيضاً الأحاسيس والمشاعر الجسدية والنفسية بما فيها من لذّات وآلام. فيكتسب بها الإنسان قسطاً كبيراً من المعارف الوجدانية والانفعالية الداخلية.

وتأتي وراء كلّ ذلك التخيُّلات الذهنية، والمحاكمات الفكرية، والمستنبطات العقلية، فتقدّم للإنسان معارف أخرى كليّة أو جزئية، تحليليّة أو تركيبية.

وباستطاعتنا أن نقسّم الوسائل التعليمية والتثقيفية إلى الأقسام التالية:

١ ـ الوسائل المقروءة:

ويدخل فيها: (الكتُب ـ الصحف ـ المجلات ـ النشرات ـ اللوحات ـ اللافتات ـ الملصقات) وجميع ما يدخل فيه الخط المقروء، مطبوعاً أو غير مطبوع.

ولا يترك مضللو الأفكار والنفوس وسيلة مقروءة دون أن يجعلوها ضمن وسائلهم للتضليل والإفساد.

٢ ـ الوسائل السمعية

ويدخل فيها: (الكلمة المذاعة ـ الكلام الذي يلقى على سبيل الخطبة

أو المحاضرة أو الدرس ـ الحديث العادي ـ ما يقال في الندوات والمناقشات ـ الشائعات ـ كلمات الهمس ـ النّكات ـ ما يقال في مجالس السمر أو المجالس العامة ـ ما يلقيه الشعراء في المجالس أو الندوات من شعرهم أو مرويّاتهم أو يلقيه الرواة ـ ما تتضمنه الأغاني من كلمات أو مؤثرات صوتية ـ ما تتضمنه الموسيقى من مؤثرات ـ إلى غير ذلك).

ولا يترك مضللو الأفكار والنفوس وسيلة سمعية دون أن يجعلوها ضمن وسائلهم للتضليل والإفساد.

٣ ـ الوسائل البصرية

ويدخل فيها كلّ ما يراه الانسان ببصره من أشياء وأشخاص وصور وتماثيل ومجسّمات وأعمال وحركات وخرائط وغير ذلك.

والمشاهدة البصرية التي تتمّ بدقائق معدودات قد تغني عن شرح كلاميّ قد يملأ مجلّدات ضخمة.

من أجل ذلك يستخدم المربّون الصور والخرائط في كتب العلوم لتقريب المعرفة، ويستخدمون الأفلام العلمية، والمجسمات المحاكية للأشياء، ويأتون بنماذج من الأشياء الطبيعية للتعريف بها عن طريق المشاهدة البصرية.

وتُستخدم أيضاً فنون الرسم والنحت لغاية التأثير في أفكار الناس. وتُستخدمُ المعارض لتقديم نماذج من الصناعات والتعريف بها عن طريق المشاهدة البصرية.

ويدخل في هذا الباب الاستعراضات العسكرية والفنيّة، ونحو ذلك، ومنه: «عارضات الأزياء ـ الرقص ـ عارضات الأناقة والجمال» إلى غير ذلك من أمور كثيرة.

ولا يترك مضلّلو الأفكار والنفوس وسيلة بصرية دون أن يجعلوها ضمن وسائلهم للتضليل والإفساد.

٤ ـ الوسائل السمعية البصرية

وهي التي تجمع بين الصوت والصورة، وأدواتها المعاصرة الخطيرة هي: (المسرح ـ السينما ـ التليفزيون ـ الفديو).

ولا يترك مضللو الأفكار والنفوس وسيلة سمعية بصرية دون أن يجعلوها ضمن وسائلهم للتضليل والإفساد.

٥ ـ الوسائل الحسيّة الأخرى.

وتستخدم فيها المشمومات، والمآكل، والمشارب، والملموسات، وما يتصل بمحوري اللّذة والألم ممّا طريقه إحدى الحواس الظاهرة أو الباطنة.

وأخطرها وأقواها تأثيراً ما فيه زينة لشهوات الإنسان وأهوائه، بغية التأثير عليه تأثيراً إيجابيّاً نحو سلوكٍ ما، أو عادة يراد تثبيتها، وما فيه تنفير للانسان ومعاكسة لشهواته وأهوائه، بغية التأثير عليه تأثيراً سلبيًّا ضدّ سلوكٍ ما أو عادة يراد صرفه عنها.

ولا يترك مضللو الأفكار والنفوس وسيلة حسيّة دون أن يجعلوها ضمن وسائلهم للتضليل والإفساد.

٦ ـ الممارسات العملية

إنّ الممارسة العملية تكسب الإنسان خبرة بالعمل الذي يمارسه، وبالتكرار يكتسب عادة ممارسة هذا العمل، ومن شأن العادة أن تحبّب الإنسان بتكرار ممارسة العمل الذي تكوّنت حوله العادة، ولو كان يعلم بفكره أنه عمل ضارٌّ أو قبيح أو لا يليق به.

والدوافع لممارسة العمل كثيرة، منها ما يلي:

١ ـ حبُّ التعرّف على الأشياء، برغبة الحصول على المعرفة، أو بدافع الفضول.

٢ ـ تأثر الإنسان بالبيئة التي يعيش فيها، وبذلك يمارس الأعمال التي تمارسها بيئته حسنةً كانت أو غير حسنة.

٣ ـ الرغبة بمخالفة الأوامر والنواهي التي توجّه له، لا سيما إذا كان

الآمر الناهي متسلّطاً عنيفاً مستعلياً مستكبراً.

٤ ـ اقتران العمل بشيءٍ ممّا هو مزيّن للنفوس من شهوات وأهواء ولذّات.

٥ ـ وقد يكون العمل علاجاً لحالة طارئة على النفس أو الجسد، ثم يكون عادة مستحكمة.

٦ ـ وبعض الممارسات يدفع إليها التقليد والمحاكاة للآخرين، سواءً أكان ذلك استحساناً داخلياً للعمل واعجاباً به، أو استقباحاً له وتهكُّماً به واستهزاءً، ولكن الأمر يبدأ بالمحاكاة التهكُّميّة، ثم يتحوّل إلى عادة مستحكمة.

٧ ـ القسر على ممارسة العمل حتى تتكوّن به العادة. وأخطر ذلك مارافق النشأة الأولى للإنسان، ومراحل نموّه المبكّرة.

٨ ـ الاستدراج الشخصي عن طريق الرفقة والصحبة والمعاشرة والمحادثة الهادئة والوسوسة الناعمة.

ولا يخفى ما لهذه الطريقة من تأثير قويّ يسري سريان الداء الذي لايُعرف له جرثوم ظاهر.

ولا يترك مضللو الأفكار والنفوس طريقة يدفعون بها من يريدون تضليله وإفساده لممارسة السلوك والعمل الذي يبغون تعويده عليه، دون أن يتخذوها ويسلكوها.

(٤)
مجالات التثقيف العام

لقد غدا كلّ موقع من الأرض مجالاً من مجالات التثقيف العام، وأمسى باستطاعة موجّهي التثقيف العام أن يرافقوا الإنسان بوسائلهم في كلّ لحظةٍ من لحظات حياته الواعية، وغير الواعية أحياناً. وأمست وسائلهم تطرح

أنفسها عليه في عمله، وفي طريقه، وفي مركبته، وفي نزهته، وفي بيته، حتى في غرفة نومه وهو على فراشه مع زوجته.

فمجالات التثقيف العام تشمل مختلف مجالات ومرافق المجتمع البشري العامة والخاصة.

ولدى ذكر مجالات التثقيف العامّ تتوارد على اذهاننا المجالات التالية:

١ ـ الأسرة ومؤثّراتها التثقيفية.

٢ ـ الرفقة والصحبة ومؤثراتها.

٣ ـ المدرسة ومؤثراتها في غير ميدان التعليم المنهجي.

٤ ـ السوق والشارع.

٥ ـ المحلّات التجارية لا سيما الكبرى منها التي يكثر مرتادوها، ويكثر الاختلاط فيها، كالمحلات التي تحتوي على كل ما يطلبه الناس من سلع، وتعتبر بمثابة سوق كامل في كل ما يطلب الناس لبيوتهم وأنفسهم وأهليهم.

٦ ـ المكتبات العامة، والمكتبات التجارية التي تعرض فيها الكتب للبيع، وقاعات المطالعة العامة.

٧ ـ النوادي الرياضية والملاعب والمسابح.

٨ ـ النوادي الثقافية والأدبية والفنية.

٩ ـ المعارض الفنية والمعارض الصناعية والعلمية والمتاحف.

١٠ ـ المعابد.

١١ـ الملاجىء ودور الرعاية الاجتماعية.

١٢ ـ المقاهي، ومجالس التسلية العامة، والحدائق، والمنتزهات، ومُدن الملاهي.

١٣ ـ الحانات، ودور السينما، ونوادي القمار، ودور اللهو والرقص والغناء والتمثيل.

١٤ ـ المجامع وأماكن الحفلات العامة.

١٥ ـ الفنادق والمطاعم.

إلى غير ذلك مما تشتمل عليه المدُن والأرياف من مجامع عامّة أو خاصة.

الفصل الثاني

عَقبَات النفوُس الصّادة لِلتوّجيْه

ووسائل إزالتها أو تخطّيها

توجد لدى الناس في طبائعهم الفطرية أو أخلاقهم المكتسبة صوادّ تقف دون تقبّل الأفكار التي يطلب منهم اعتناقها واعتقادها، ودون ممارسة الأعمال التي يراد منهم القيام بها.

وهذه الصوادّ أو العقبات التي توجد داخل النفوس لدى كثير من الناس ترجع إلى جذور نفسية، منها ما يلي:

(١)

الاتهام بالمصلحة الشخصية

إنّ اتّهام صاحب الفكرة أو طالب العمل بالمصلحة الشخصية والغرض الخاص، وتصوُّرَ أنه غير مخلص فيما عرض من أفكار يذكر أنها حقائق أو فيها نُصْحٌ ونَفْعٌ لمن تُوجِّه له، أو فيما طلب من أعمال ذكرَ أنها لمصلحة من يعملها ولسعادته وخيره، إنّ هذا الاتهام يولّد في الأنفس غالباً عقبةً من ردود أفعالها التلقائية الرفضُ للفكرة أو للطلب ابتداءً، قبل وزن هذه الفكرة بالميزان المنطقي العقلي والعلميّ لدى الرافض، وقبل التفكر في صحة الأعمال المطلوبة منه وسلامتها أو فسادها، وقبل البحث عمّا تجلبُه من خير أو شرّ، ونفع أو ضرّ.

وهذه العقبة النفسية يمكن أن تزال بالثقة بموجّه الأفكار أو طالب الأعمال الناصح بها، وبالثقة بأنه مخلص في نصيحته، وليس له غرض

شخصي من أجله يحاول الإقناع بصحة ما يقدم من أفكار، وسلامة ما ينصح به من أعمال، إلاّ ابتغاء مرضاة الله ورجاء ثوابه، أو الحرص على من ينصحه بدافع الأخوة والرحمة، أو بدافع الغيرة على المصلحة العامة ومجد الأمة التي هو منها.

ولا توجد هذه العقبة أصلاً حينما تتسلّل الفكرة تسلُّلاً يتوهم معه الإنسان أنه هو مبتكر الفكرة، وأنه هو الذي اتجهت إرادته لمباشرة العمل، ولم يمله عليه أحد.

وكذلك حينما ترتبط الفكرة أو العمل بشهوة من شهوات النفس، أو هوىً من أهوائها، أو مصلحة عاجلة قريبة واضحة من مصالحها، وذلك لأن حلاوة الاستمتاع بالشهوة، أو حلاوة إرضاء الهوى، أو الطمع بالحصول على المصلحة أو المنفعة العاجلة، من شأنها أن تخدّر في النفس مراكز الحذر التي توجّه شعيرات الاتهام بإحساس مرهف، منذ تتوجّه نحوها واردات خارجية. ويكون ذلك قبل أن تتحرّك أو تتوجّه أجهزة البحث العلمي داخل الإنسان، بغية التحرّي عن الحقيقة، وقياس الأمر الوارد بمقاييس المنطق السليم، ومختزنات المعرفة السابقة.

ولدعاة الضلال والشرّ في الأرض حيلٌ كثيرة جدّاً لتفادي هذه العقبة، أهمها إخفاء مصالحهم الشخصية، واستهواء الناس عن طريق غرائزهم، وشهواتهم، وأهواء نفوسهم، ورغائبهم، وما يرون فيه مصالحهم العاجلة.

وهذه العقبة النفسية قد ذلَّلتها الرسالات الربّانية للناس، بتجريد الرسل من المصالح الشخصية التي ترتبط بالذين يدعونهم إلى الله.

فدعوة الرسل دعوة إلى الله لا إلى أنفسهم، وهم لا يسألون الناس أجراً على ما يقومون به من أعمال لخير الناس، وما يبذلونه من تضحيات لأممهم والذين يتبعونهم مؤمنين بهم، وما يقدّمونه لهم من هداية، ونصح، وإرشاد، وتربية، وحرصٍ على نجاتهم، وغيرة عليهم.

إنّما الباعث لهم ابتغاء رضوان الله، وإرادة الخير للناس، بعاطفة الرحمة بهم، والشفقة عليهم.

ولذلك خاطب الله رسوله محمداً ﷺ في سورة (القلم) وهي ثاني سورة نزلت من القرآن بقوله:

﴿ أم تسألهم أجراً فهم من مَغْرَمٍ مُثْقَلون ﴾[٤٦]

فكان هذا أوّل ما نزل في هذا الموضوع، وكان بأسلوب التعجب من إعراضهم عن دعوة الرسول ﷺ مع أنـه لم يسألهم أجراً على ما يقدم لهم من نصح، فهو ليس له مصلحة شخصية عندهم.

ثمّ أمر الله رسوله ﷺ بأن يصرّح لقومه بأنّه لا يسألهم أيّ أجرٍ على نصحه في دعوته، فأنزل عليه قوله في سورة(ص):

﴿ قل: ما أسألكم عليه من أجر وما أنا من المتكلفين[٨٦] إن هو إلاّ ذكر للعالمين ﴾[٨٧].

وما أنـا من المتكلفـين: أي لست من الذين يتصنّعـون الأمور فيـما تعهدون من شأني، حتى أكون عندكم متّهماً بالتقوّل على الله، وباختراع ما لم ينزّل الله عليّ، فخلقي عندكم معروف، وحالي لديكم غير خافٍ، فقد لبثت فيكم مدّة علمتـم بها صدقي ونزاهتي وأمانتي.

ثمّ أنزل الله عليه قوله في سورة (الفرقان):

﴿ قل: ما أسألكم عليه من أجـرٍ إلاّ من شاء أن يتخـذ إلى ربّه سبيلاً ﴾[٥٢].

فاستثنى عمل من شاء أن يتخذ إلى ربّه سبيلاً فقدّم شيئاً لرسول الله ابتغاء مرضاة الله، لا أجراً على ما بذل الرسول.

ثمّ أنزل الله على رسوله في سورة (الشعراء) بيان ما سبق أن قاله كلّ من نوح وهود وصالح ولوط وشعيب لأقوامهم:

﴿ وما أسألكم عليه من أجرٍ إن أجري إلاّ على رب العالمين ﴾« ١٠٩ - ١٢٧ - ١٤٥ - ١٦٤ - ١٨٠».

ثمّ أنزل الله في سورة (يونس) بيان مقالة قالها نوح لقومه:

﴿ فإن تولّيتم فما سألتكم من أجر إنْ أجري إلاّ على الله وأُمرت أن أكون من المسلمين ﴾[72].

ثمّ أنزل الله في سورة (هود) بيان مقالة أخرى قالها نوح عليه السلام لقومه:

﴿ ويا قوم لا أسألكم عليه مالاً إن أجري إلاّ على الله. وما أنا بطارد الذين آمنوا. إنّهم ملاقو ربّهم. ولكنّي أراكم قوماً تجهلون ﴾[29].

وأنزل فيها مقالة هود عليه السلام لقومه:

﴿ يا قوم اعبدوا الله ما لكم من إلَه غيره إن أنتم إلاّ مفترون[50] يا قوم لا أسألكم عليه أجراً إن أجري إلاّ على الذي فطرني أفلا تعقلون؟ ﴾[51].

ثمّ أنزل الله على رسوله محمد ﷺ كاشفاً حرصه على إيمان قومه، ومبيناً التزامه بعدم طلب أجرٍ منهم على ما يقوم به لهدايتهم، فقال له في أواخر سورة (يوسف):

﴿ وما أكثر الناس ولو حرصت بمؤمنين[103] وما تسألهم عليه من أجر إن هو إلاّ ذكر للعالمين ﴾[104].

ثمّ أمر الله رسوله بأن يؤكّد مقالته لقومه بأنه لا يسألهم أجراً، مقتدياً بهدى الرسل من قبله فأنزل عليه في سورة (الأنعام):

﴿ أولئك الذين هدى الله فبهداهُم اقْتَدِهْ. قل: لا أسألكم عليه أجراً إن هو إلاّ ذكرى للعالمين ﴾[90].

ثم أرشد الله رسوله ﷺ إلى محاجّة قومه بأنه ليس صاحب مصلحة شخصية عندهم، إذ يدعوهم إلى دين الله، فهو لم يطلب منهم أي أجرٍ على دعوته وتعليمه ونصحه، فأنزل عليه قوله في سورة (سبأ):

﴿ قل: ما سألتكم عليه من أجرٍ فهو لكم. إنْ أجري إلاّ على الله وهو على كلّ شيءٍ شهيد ﴾[47].

ثم أرشد الله رسوله أن يستثني من عموم الأجر خصوص المودّة في

القربى، مع أنّ هذه المودّة ليست هي من قبيل الأجر، وإنما هي من مظاهر صدق الإيمان، وصدق الارتباط بالرسول الذي يؤكد ويدعم قضية الإسلام والطاعة، ولكن قد يتوهَّم بعض الناس أنها من الأجر الذي لم يطلبه الرسول ﷺ فأنزل الله عليه قوله في سورة (الشورى):

﴿ قل: لا أسألكم عليه أجراً إلاّ المودّة في القربى ﴾[٢٣].

وبعد معالجة هذا الموضوع بالحكمة الرفيعة التي سبق بيانها، وكان ذلك خلال المرحلة المكيّة التي أوشكت أن تنتهي، ختم الله الموضوع بمثل ما بدأه به في سورة (القلم) فأنزل على رسوله قوله في سورة (الطور):

﴿ أمْ تسألُهم أجراً فهم من مَغْرَمٍ مثقلون ﴾[٤٠].

فاكتمل بذلك عقد الموضوع من كلّ أطرافه، وظهرت حركيّة التربية في مراحلها الزمنية، خلال المدّة المكيّة من دعوة الرسول ﷺ.

(٢)

عقبة الشعور بالحرمان من حرّية التفكير أو حرّية العمل

الإنسان مفطور بطبعه على النفور من الإكراه والإلزام على أن يعتقد فكرة أو يعمل عملاً، ويحبّ أن يشعر بأنّه يفكّر بحرّية ويعمل بحرّية دون إلزام ولا قسر.

وحين يشعر بأنّ الأفكار أو مطالب الأعمال تُملى عليه إملاءً قسريًّا دون أن يكون له اختيار في القبول أو الرفض، فإنّه قد يشعر بأنّ عقبة صادّة قامت في نفسه، فجعلته يحجم عن تقبُّل الفكرة، أو الاستجابة للأمر أو النهي، قبل أن يفكّر في صحة وسلامة ونفع ما وُجّه له، أو فساده وضرره.

وحين يشعر بأنّ النّصح الذي يوجّه له مشوبٌ بالإلزام والإكراه والإملاء القسري، فإنّه قد تتولّد في نفسه مثل هذه العقبة الصادّة.

لكنّ مثل هذه العقبة لا توجد أصلاً حينما تتسلّل الفكرة تسلُّلاً يتوهم معه الإنسان أنه هو صاحب الفكرة، وأنّه هو الذي اتجهت إرادته لمباشرة

العمل ولم يمله عليه أحد، أو حين يشعر بأنّه حرٌ في قبول الفكرة أو رفضها، والاستجابة للقيام بالعمل أو عدم الاستجابة له.

إنّ الدوافع حينما تكون ذاتيّةً نابعةً من داخل الإنسان، فإنّه لا يجد تجاهها أيّة عقبة نفسية، غير عقبة عدم الثقة بنفسه، إذا كان لديه مثل هذه العقبة.

ويمكن أن تزال هذه العقبة النفسية بالثقة التّامّة بموجّه الفكرة أو الأمر أو النهي، أو بحبّه الذي يتولّد عنه حبُّ كلّ ما يرضيه، أو بإكباره، وإعظامه، أو بالإيمان العميق بأن من حقه أن يأمر وينهى ويُملي إرادته، أو بشعور الإنسان بأنّه حرٌ في القبول أو الرفض، إلاّ أنّ مصلحته تقضي بالاستجابة والطاعة، أو بارتباط مطالب النفس وحاجاتها ورغائبها العاجلة أو الآجلة باعتناق الفكرة أو تنفيذ الأمر.

ولدعاة الضلال والشرّ في الأرض حيل كثيرة لتفادي هذه العقبة، أهمّها التسلّل إلى داخل النفوس، عن طريق الوسوسة، وزخرف القول، واسترضاء الأهواء والشهوات، واستخدام الطرق غير المباشرة، والابتعاد عن الإكراه والإلزام القسري، ريثما يكون لهم سلطان قاهر عليه، بوسيلة من الوسائل، أو سلطان قاهر في الأرض، وعندئذٍ يتحوّلون إلى جبابرة طغاة قساة، يفرضون ما يريدون على من لهم عليه سلطان بالقهر والقسر والعنف، حتى التعذيب فالقتل.

المنهج الربّاني لمعالجة هذه العقبة

وهذه العقبة النفسية قد ذلّلتها الرسالات الربّانية، والتربية الإسلامية القرآنية بوسائل تربوية مختلفة، منها الوسائل التالية:

الوسيلة الأولى: الإقناع بالطرق المنطقية، والأدلة العلمية، لتوليد الدافع الذاتي، ويدخل في هذه الوسيلة استخدام الطرق غير المباشرة.

الوسيلة الثانية: الترغيب والترهيب لتوليد الدافع الذاتي، عن طريق استثارة محوري الطمع والخوف وتهييجهما وتوجيههما.

الوسيلة الثالثة: إعلان حرّية الإنسان في التفكير والاعتقاد، وحرّيته في العمل. ثم عليه بعد ذلك أن يتحمّل نتائج أخطائه، أو نتائج رفضه للحق، ورفضه سلوك سبيل الهداية. إذْ قد آتاه الله في أصل تكوينه حرّية الاختيار، بعد أن أعطاه أدوات المعْرفة، وأراد أن يضعه موضع الامتحان ليجازيه على أعماله بالثواب أو بالعقاب.

وقد جاء بيان هذه الحقيقة الدينية في القرآن الكريم وفق المنهج الحركي التربوي التالي:

١ ـ ففي سورة (المزمل) ثالث سورة نزلت من القرآن، وهي من أوائل سُوَر الدعوة إلى الإيمان، أعلن الله تعالى أنّ هذه الرسالة رسالة تذكرة، فمن شاء اتخذ إلى ربّه سبيلاً، أي: فليست رسالة إكراه ولا إلزام، وفيها يقول الله تعالى:

﴿ إنّ هذه تذكرة فمن شاء اتخذ إلى ربّه سبيلاً ﴾[١٩].

تذكرة: أي تذكيرٌ وموعظة وبيان.

٢ ـ ثمّ نزل عقبها في سورة (المدّثر) وهي رابع سورة نزلت من القرآن تعجُّبٌ من المعرضين عن التذكرة القرآنية، وزجـرٌ لهم مقرون ببيـان أنّها تذكرة، فمن شاء ذكره، فقال تعالى:

﴿ فما لهم عن التذكرة معرضين[٤٩] كأنَّهُمْ حُمرٌ مستنفرة[٥٠] فرّتْ من قسورة[٥١] بل يريد كلُّ امرءٍ منهم أن يُؤتَى صحُفاً منشّرة[٥٢] كلاَّ بل لايخافون الآخرة[٥٣] كلاَّ إنّها تذكرة[٥٤] فمن شاء ذكره ﴾[٥٥].

٣ ـ ثم أنزل الله تعالى في سورة (التكوير) قوله بشأن القرآن:

﴿ إنّ هو إلاّ ذكر للعالمين[٢٧] لمن شاء منكم أن يستقيم ﴾[٢٨].

فتناول هذا النص خصوص القرآن، بعد أن تناول النصّان السابقان عموم الرسالة.

٤ ـ ثم أنزل الله قوله في سورة (عبس) في سياق تربيته للرسول ﷺ بشأن إعراضه عن الأعمى، لأنه كان مشغولاً بدعوة كبراء قومه إلى الإسلام:

﴿ كلّا إنّها تذكرة(١١) فمن شاء ذكره ﴾(١٢).

أي فوظيفتك يا محمد وظيفة مذكّر، وليست وظيفة مُكرِهٍ ولا مغيّر.

٦ - ثمّ عرض الله مثلاً من أمثلة إكراه أهل الكفر لأهل الإيمان على أن يتركوا دينهم الرّبّاني، ويعودوا في ملّتهم الأولى، فقال تعالى في سورة (الأعراف) بشأن شعيب عليه السلام وشأن قومه معه:

﴿ قال الملأ الذين استكبروا من قومه: لنخرجنّك يا شعيب والذين آمنوا معك من قريتنا أو لتعودُنّ في ملّتنا. قال: أوَ لَوْ كُنّا كارهين ﴾(٨٨).

أي إنّ قضايا العقيدة واعتناق المذاهب الدينيّة لا يعقل أن تكون مع الكراهية والإجبار، وإنّما تكون بالرغبة الذاتيّة والاختيار الحرّ.

٦ - ولمّا اشتدّ حرص الرسول ﷺ على إيمان قومه، حتى أهمّه كفرهم، وشق عليه إعراضهم، وجعلت رحمته بهم تقضّ مضجعه، وتوجع قلبه، أنزل الله عليه قوله في سورة (طه):

﴿ طه(١) ما أنزلنا عليك القرآن لتشقى(٢) إلاّ تذكرةً لمن يخشى ﴾(٣).

أي فلا تحمل يا محمد همّ الذين اختاروا لأنفسهم الكفر بعد تذكرتهم وبيان الحق لهم، ولا تُشق نفسك من أجلهم، فما أنزل الله عليك القرآن إلّا تذكرة لمن يخشى، وفي هذا توجيه مباشر للرسول ﷺ لتأديبه برفق حول مهمّته في رسالته، وتعريض غير مباشر للكافرين المعرضين.

٧ - لكنّ رحمة الرسول ﷺ بقومه كانت شديدة، وكان حرصه على إيمانهم بالغاً، وكان توجُّع قلبه من أجلهم عظيماً، فلم يستطع الضغط على عاطفته هذه، فأنزل الله عليه أسلوباً تربويّاً فيه الإقناع المشوب بالعتاب، فقال تعالى له في سورة (يونس):

﴿ ولو شاء ربُّك لآمن من في الأرض كلُّهم جميعاً. أفأنت تكره الناس حتى يكونوا مؤمنين ﴾(٩٩).

أي: ولو شاء ربُّك يا محمد إكراه الناس على الإيمان لسلبهم حرّياتهم، فجعلهم مجبورين، فأكرههم، فآمن من في الأرض كلُّهم جميعاً، أو لاتخـذ

من الوسائل ما يجعلهم مُلْجَئين إلى الإيمان إلجاءً.

لكنّ هذا يتنافى مع حكمة الابتلاء، وحكمة ترك الناس لاختيارهم الحرّ.

أفأنت يا محمّد تكرهُ الناس حتى يكونوا مؤمنين، وهو أمرٌ لم يختره الله لنفسه، مع قدرته التامّة عليه.

٨ ـ ثمّ أبان الله لرسوله جانباً من حوار نوح لقومه حول حرّية الناس في اختيار الإيمان أو الكفر، وأنّ الرسول لا يملك إلزام الناس بالإيمان، بعد أن أعطاهم الله حرّية الاختيار ليبلوهم، وحمّلهم مسؤولية اختيارهم، فقال الله تعالى في سورة (هود):

﴿ قال: يا قوم أرأيتم إن كنت على بينةٍ من ربّي وآتاني رحمة من عنده فعُمِيّت عليكم أنُلزِمكموها وأنتم لها كارهون؟ ﴾(٢٨).

٩ ـ ثمّ علّم الله رسوله بعض أساليب النقاش للكافرين في موضوع هو من أهمّ موضوعات الدين، وهو موضوع العبادة، وأبان له في ضمن هذه الأساليب أسلوب تخييرهم في عبادة ما شاءوا، ولكن عليهم بعد ذلك أن يتحمّلوا نتيجة اختيارهم، وهي الخسران المبين، والعذاب الأليم يوم الدين، فأنزل الله على رسوله في سورة (الزمر):

﴿ قل: إنّي أُمرتُ أن أعبد الله مخلصاً له الدين(١١) وأُمرت لأن أكون أوّل المسلمين(١٢) قل: إني أخاف إن عصيت ربّي عذاب يوم عظيم(١٣) قل: الله أعبدُ مخلصاً له ديني(١٤) فاعبدوا ما شئتم من دونه. قل: إنّ الخاسرين الذين خسروا أنفسهم وأهليهم يوم القيامة. ألا ذلك هو الخسران المبين ﴾(١٥).

١٠ ـ ثم خاطب الله الملحدين في آياته خطاباً مباشراً، فقال لهم: **﴿ اعملوا ما شئتم ﴾** ولكن حمّلهم مسؤولية مشيئتهم، وأبان لهم أنّ نتيجة أعمالهم عذاب شديد، فقال الله تعالى في سورة (فصّلت):

﴿ إنّ الذين يلحدون في آياتنا لا يخفَون عنّا. أفمن يُلقى في النار خيرٌ أم مَن يأتي آمناً يوم القيامة. اعملوا ما شئتم إنه بما تعملون بصير ﴾(٤٠).

١١ ـ ثمّ حدّد الله لرسوله مسؤوليته في الرسالة بشكل صريح غير قابل للتأويل، وأبان له أنه رسول مذكّر فقط، وأنـه ليس مكرهـاً لمن رفضوا الاستجابة لدعوته، ولا مسيطراً عليهم، فقال له في سورة (الغاشية):

﴿ فذكّر إنّما أنت مذكّر(٢١) لست عليهم بمسيطر ﴾(٢٢).

١٢ ـ ثمّ أنزل الله على رسوله قوله في سورة (الكهف):

﴿ وقل: الحقُّ من ربّكم فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر. إنّـا أعتدنا للظالمين ناراً أحاط بهم سرادقها، وإن يستغيثوا يغاثوا بماء كالمهل يشوي الوجوه بئس الشراب وساءت مرتفقاً ﴾(٢٩).

فأمر الله رسوله في هذا بأن يقول للكافرين: إنّ الحقّ الذي أدعوكم إليه هو من ربكم، وليس من عند نفسي، والله هو الذي سيجازيكم على عدم استجابتكم إذا لم تستجيبوا، فمن شاء منكم فليؤمن ومن شاء فليكفر، أمّا من شاء الكفر فليتحمّل نتيجة اختياره.

واقترن هذا النصّ بتحذير شديد من عذاب النار، مع شرح جانب ممّا في نار جهنّم من عذاب للظالمين.

١٣ ـ ثمّ أبان الله أنّ الإكراه كما أنّه ليس وسيلة صحيحة ولا مقبولة للدخول في الدين، فهو لا يخـرج من الدين من أعلن بسببه الكفر، وقلبه مطمئن بالإيمان، فأنزل الله بعد النصوص السابقة قوله في سورة (النحل):

﴿ مَنْ كفر بالله من بعد إيمانه إلاّ من أكره وقلبه مطمئنٌ بالإيمان ولكن من شرح بالكفر صدراً فعليهم غضب من الله ولهم عذابٌ عظيم ﴾(١٠٦).

١٤ ـ وتعرّض القرآن بعد كلّ ما سبق لحملة شعواء ضدّه من كفّار مكّة، فوصموه بأنه قول شاعر، وبأنه قول كاهن، فأبان الله أنه تنزيل من ربّ العالمين وأنّه لتذكرة للمتقين، فقال تعالى في سورة (الحاقة):

﴿ فلا أقسم بما تبصرون(٣٨) وما لا تبصرون(٣٩) إنّه لقول رسول كريم(٤٠) وما هو بقول شاعر، قليلاً ما تؤمنون(٤١) ولا بقول كاهن، قليلاً ما تذكّرون(٤٢) تنزيلٌ من ربّ العالمين(٤٣) ولو تقوّل علينا بعض

الأقاويل[٤٤] لأخذنا منه باليمين[٤٥] ثمّ لقطعنا منه الوتين[٤٦] فما منكم من أحدٍ عنه حاجزين[٤٧] وإنّه لتذكرة للمتقين[٤٨] ﴾.

الوتين: عرق متعلّق بالقلب إذا انقطع مات صاحبه.

١٥ ـ ثمّ أبان الله للناس أنّ لهم مشيئة حُرّة في اختيار مآبٍ حسنٍ إلى ربّهم يكونون فيه سعداء سالمين، أو اختيار عاقبة سيّئةٍ، فأنزل الله في سياق الحديث عن يوم الدين قوله في سورة (النبأ):

﴿ ذلك اليوم الحق فمن شاء اتخذ إلى ربّه مآباً[٣٩] إنّا أنذرناكم عذاباً قريباً يوم ينظر المرء ما قدمت يداه ويقول الكافر: يا ليتني كنت تراباً ﴾[٤٠].

فاشتمل هذا النصّ على التصريح بأنّ باستطاعة الإنسان أن يختار لنفسه مآباً سعيداً عند ربّه، أو عاقبة وخيمة.

كلُّ ما سبق كان في المرحلة المكية.

١٦ ـ ثمّ بيّن الله في المرحلة المدنية حقيقة لا نقض لها من حقائق الدين، وهي أنه لا إكراه في الدين، فأنزل قوله في سورة (البقرة):

﴿ لا إكراه في الدين قد تبيّن الرشدُ من الغيّ ﴾[٢٥٦].

١٧ ـ وأخيراً يُقفل الله عِقْد الموضوع بمثل النصّ الذي بدأ به في سورة (المزمل) فأنزل قوله في سورة (الإنسان):

﴿ إنّ هذه تذكرة فمن شاء اتخذ إلى ربّه سبيلاً ﴾[٢٩].

ويطبق على القفل قوله فيها:

﴿ وما تشاءون إلاّ أن يشاء الله إنّ الله كان عليماً حكيماً[٣٠] يدخل من يشاء في رحمته والظالمين أعدّ لهم عذاباً أليماً ﴾[٣١].

أي: لا يكون لكم مشيئة إلاّ إذا منحكم الله جهاز الإرادة الحرّة، التي بها تشاءون طريق نجاتكم وسعادتكم، أو طريق هلاككم وشقائكم.

لكنّ الله ما وضعكم موضع الامتحان إلاّ بعد أن منحكم هذا الجهاز وسائر شروط التكليف، فأنتم مسؤولون مسؤولية تامّة عن مشيئاتكم وعن

أعمالكم، لذلك يدخل الله من يشاء في رحمته، وهي جنته، وأمّا الظالمون فقد أعدّ الله لهم عذاباً أليماً في دار العذاب عنده.

وبذلك تكامل عقد الموضوع، وأدّت النصوص أدوارها التربوية بحسب مراحلها الزمنية، وبحسب الحاجة إلى حركية الدعوة ومقتضياتها التربوية.

(٣)

عقبة الكبر والعجب بالنفس

ومن عقبات النفوس الكأداء التي توجد عند بعض الناس عقبة الكبر والعجب بالنفس.

إنّها عقبة صادّة، تجعل من قامت في نفسه يرفض التعلّم على أيدي المعلّمين، ويرفض التوجيه من الموجّهين، والنُّصح من الناصحين، فضلاً عن رفضه للأوامر والنواهي التي توجّه له من ذوي الأمر والنهي، مربين كانوا أو أصحاب سلطان.

إنّ موقف المعلّم والموجّه والناصح والمربّي والآمر الناهي قد يوحي بالنسبة إلى من يتلقى هذه الأمور بأنه موقف المتفوّق، الذي له فضل علم أو عقل أو خبرة أو مكانة أو نحو ذلك. وهذا أمرٌ يكرهه المستكبر المعجب بنفسه ولا يهضمه، وبسبب ذلك تتكوّن في نفسه عقبة صادّة كأداء، ترفض كلّ ما يوجّه له من هذه الأمور دون تفكير ولا فحص ولا تبيّن، ولو كان فيه نفع له وخير ومصلحة عاجلة أو آجلة.

إنّ عقبة كبره وعجبه بنفسه تحجب عنه من الرؤية بمقدار عِظَمها وضخامتها، وقد تنطمس بها بصيرته انطماساً كلّياً، لذلك فهو يرفض قبل أن يفكر، وربما لو فكّر ما رفض، بل تقبّل وشكر.

ويمكن تفادي عقبة الكبر والعجب بالنفس والتحايل عليها بالأساليب الحكيمة التالية:

١ ـ مداراة صاحبها بالتكريم.

٢ ـ التوجيه المتواري المقنَّع.

٣ ـ النصيحة سرّاً.

٤ ـ توجيه النصح أو التعليم أو التربية بشكل عامّ لا يظهر فيه أنّ صاحب العقبة هو المقصود بالذات.

٥ ـ التعليم عن طريق البثّ العرضي الذي ليس فيه استعلاء مباشر.

٦ ـ تواضع موجّه النصح أو التعليم أو التكليف.

٧ ـ إعطاء صاحب العقبة فرصة اكتشاف المطلوب منه بنفسه، معرفةً كان أو عملاً.

٨ ـ فتح باب النقاش والمجادلة مع غيره وبحضوره حول الموضوع المراد توجيهه له، ليشارك في الاستماع والتفكير دون أن يشعر بأنه هو المقصود بذلك.

٩ ـ تذليل كبره وعجبه بنفسه بارضاء دافع آخر لديه من دوافع نفسه القوية، كحبّه للمال، أو للطعام، أو للفخر والثناء.

١٠ ـ وضعه في بيئة يتأثر بها عن طريق المحاكاة والتقليد والغيرة، ويندمج فيها، ويشعر معها بالمشاركة العامة، ولا يخفى ما للمشاركة العامة من تأثير قويّ في تهديم نوازع الكبر الفردي، وتخفيف نظرات العجب بالنفس. إنّ أعتى المستكبرين قد يسهل عليه أن يشارك الجماعة في تقديم خضوعه وولائه وطاعته لذي قوة أو سلطان، لكنّه لو كان وحده لرفض واستكبر.

١١ ـ ومن الوسائل تسخير من يحطّم له كبره وإعجابه بنفسه، دون أن يشعر بمن دبّر له هذا الأمر، فإذا تكسّرت عقبة كبره وإعجابه بنفسه هناك، هان عليه هنا أن يتلقى التعليم والتوجيه والنصح والأوامر والنواهي.

١٢ ـ وضع كتاب بين يديه ليقرأه دون أن يشعر، أو طرح الفكرة أو النصح في خطبة أو محاضرة أو درس عامّ، لئلا يشعر المستكبر المعجب بنفسه

بأنه هو المقصود بالذات فتنفر نفسه، وتصرفه عن الحق والخير استكباراً وعجباً.

ولدى التأمل نلاحظ أنّ معظم هذه الأساليب الحكيمة تدخل تحت عنوان «التوجيه غير المباشر» فللتوجيه غير المباشر أثرٌ عظيم في تربية الناس وتعليمهم، ودفعهم للسير في الطريق التي يراد منهم سلوكه.

وقد أدرك دعاة الضلال والشرّ في الأرض ما في نفوس بعض الناس من عقبات كبر وعجب بالنفس، فاتخذوا لتخطّيها أو تفاديها وعدم التصادم بها حيلاً كثيرة، أهمُّها استرضاء الأهواء والشهوات، والغمس في البيئات ذات التأثير القوي، واتخاذ الوسائل التوجيهية غير المباشرة، ومنها استغلال هذه العقبة نفسها وتحريضها لرفض نصائح دعاة الحق، ورفض اتباع سبيل الهدى، والتمرّد على الطاعة لله ورسوله وأولي الأمر من المؤمنين.

موقف التربية الإسلامية في معالجة هذه العقبة

وقد وضعت التربية الإسلامية في منهاجها التربوي لتذليل هذه العقبة النفسية اتخاذ مختلف الأساليب الحكيمة النافعة، ومنها الأساليب التي سبق ذكرها، ومعها وسائل التربية الأخلاقية القائمة على القاعدة الإيمانية، والإقناع، والترغيب والترهيب، وربط الإنسان المؤمن بحبّ الله والرسول، وابتغاء مرضاة الله، وتهوين شأن الدنيا، وتحطيم أوهام الكبر والعجب بالنفس، وبيان مضارهما، وتعظيم قيمة التواضع ومجد مكارم الأخلاق، وبيان منافعها العاجلة والآجلة، وكشف جوانب عجز الإنسان وجهله، وأنّ كبره وعجبه بنفسه لا يستندان إلى ما يبرّرهما في حقيقة صفاته، وفي ذات نفسه، فكم من إنسان هو يحتقره ويستصغره مع أنه أصحّ رأياً منه وأكثر علماً، وله من الصفات والخصائص ما يؤهله لأن يكون من عظماء الرجال.

(٤)

عقبة الحسد

ومن عقبات النفوس الكأداء التي توجد عند بعض الناس عقبة الحسد.

إنّها عقبة خبيثة صادّة، تجعل الحاسد يرفض كلّ ما يوجّهه له المحسود أو بعضه، ولو كان حقاً وخيراً، وفيه نفع عظيم وخير جسيم للحاسد.

إنّ عقبة الحسد مثل عقبة الكبر والعجب بالنفس، تغشّي من بصيرة صاحبها بمقدار كبرها وضخامتها وعظمها، فهو لا يحاول التفكير فيما يوجّهه له المحسود من تعليم أو نصيحة أو تربية أو نحو ذلك. إنّه يرفضه تلقائياً دون أن يسمح له بأن يدخل إلى ساحة تفكيره.

ويمكن تخطّي هذه العقبة النفسية أو تفاديها بالأساليب التربوية الحكيمة، ومنها الأساليب التالية:

١ ـ تغيير المحسود بشخص آخر محبوب غير محسود، أو لا يثير بحاله أو مكانته الاجتماعية دوافع الحسد.

٢ ـ ترضية نفس المحسود بما يحتُّ من عقبة الحسد في نفسه.

٣ ـ اتخاذ أساليب التوجيه غير المباشر.

٤ ـ تكوين رأي عام حول ما يراد توجيهه للحاسد، فمع الرأي العامّ السائر في اتجاهٍ ما، تتهدّم عقبات الحسد الموجّه ضدّ شخصٍ بعينه، أو ضدّ أسرة أو قبيلة أو جماعة خاصة.

ويمكن الانتفاع هنا ببعض الأساليب الحكيمة التي سبق ذكرها في موضوع تفادي عقبة الكبر والعجب بالنفس.

وتوصي التربية الإسلامية باتخاذ كلّ الأساليب الحكيمة النافعة المباحة، لتذليل عقبة الحسد، مع التربية الأخلاقية الدائمة لإزالة عقبة الحسد من جذورها.

ودعاة الشرّ والضلال في الأرض يتخذون حيلاً كثيرة لتخطي هذه العقبة أو تفاديها من جهة، ولاستغلالها ضدّ دعاة الحقّ والخير والهدى من جهة ثانية.

(٥)

عقبة عدم الثقة وانتفاء الاحترام

ومن عقبات النفوس ضدّ تقبّل التوجيه والتعليم والنصح والأمر والنهي عقبة عدم الثقة بالموجّه أو المعلم أو الناصح أو الآمر الناهي، أو عدم احترامه لسبب من الأسباب.

وتشتدّ هذه العقبة وتعظم كلّما زاد احتقاره وازدراؤه، وكلّما انهارت الثقة به، من جهة علمه، أو فكره، أو خلقه، أو إخلاصه وصدقه.

ولتخطّي هذه العقبة أو تفاديها توجب قواعد التربية الناجحة اختيار المعلمين والمربين المحترمين الموثوق بهم للقيام بالمهمات التعليمية والتربوية، أو اختيار الذين يستطيعون بما لديهم من حكمة وخلق وأساليب مؤثرة أن يفرضوا على الآخرين احترامهم، والثقة بما يوجّهون من قول، وبما يوجّهون له من عمل.

وعلى من يتصدّى للتربية والتعليم والتوجيه والنصح والإرشاد أن يُعدّ نفسه إعداداً حسناً، حتى يكتسب احترام وثقة الذين يتولّى تربيتهم وتعليمهم وتوجيههم ونصحهم وإرشادهم.

ومن أهمّ الصفات التي يُكتسب بها الاحترام، وتكتسب بها الثقة ما يلي:

١ ـ التمكّن العلمي ممّا يتولّى تعليمه، والخبرة الكافية القائمة على تجارب طويلة بما يوجّه الآخرين له، وينصحهم به.

٢ ـ التحلّي بخلق الصدق والأمانة والإخلاص فيما يعلّمه أو يوجّه له أو ينصح به.

٣ ـ القدرات الفكرية المناسبة التي تدلّ على أهليته لما يتصدى له.

٤ ـ الصبر في معالجة من يتولّى تعليمهم وتربيتهم حتى يكتسب ثقتهم واحترامهم، وذلك لأنّ الثقة والاحترام لا يكتسبان إلّا بعد امتحان طويل، وتجارب متكرّرة في ظروفٍ شتّى.

٥ ـ التزامه بما يدعو إليه، وأن يكون قدوة صالحة وأسوة حسنة.

ولتفادي هذه العقبة اصطفى الله رسله من ذوي الاحترام والثقة في أقوامهم، خُلقاً وفطانة، ونسباً. فهم أكرم أقوامهم نسباً، وأحسنهم خلقاً، وأكثرهم فطانة وعقلاً، مع ما يتحلّون به من فصاحة وحسن منطق وقدرات مُحاجَّةٍ وبيان، ومع ما هم فيه من جاذبيةِ شخصيّةٍ مؤثرة: (جمال وجه ـ حسن قوام ـ حلو ابتسامة ـ نظرات حلوة مؤثرة نافذة إلى القلوب ـ كرم وسماحة وصفح ـ رحمة ومعونة ـ علم وحكمة ـ سداد رأي ـ حكمة إدارية محبّبة للجماهير ـ إلى غير ذلك من صفات).

وهذه صفات من شأنها أن تفرض على الناس جميعاً الاحترام والإكبار والثقة، وتفرض على الأتباع الذين استجابوا الحبّ الشديد العميق، والاستسلام الكامل.

وحين يتوجّه الداعي أو المعلّم أو المربّي لتولّي مهمّاته وهو غير محترم ولا موثوقٍ به، فعليه أن يتخذ قبل كلّ شيءٍ الوسائل الناجحة المختلفة، حتى يفرض احترامه والثقة به. وقد يتطلب هذا الأمر منه صبراً طويلاً، وأعمالاً شاقةً، وتخلُّقاً بفضائل الأخلاق، حتى يتكشف لهم بالاختيار، وبالتجارب المتكرّرة، أنّه أهلٌ للاحترام، وأهلٌ للثقة به، فمتى ثبت لهم ذلك وثقوا به، ثم ارتفع في نفوسهم إلى منزلة من يحترمونهم ويقدّرونهم ويرون لهم مكانة في علم أو رأي أو نصيحة، وعندئذٍ لا يجدون غضاضة في نفوسهم إذا هو أمرهم أو نهاهم أو كلّفهم عملاً من الأعمال ولو كان شاقاً، أن يستجيبوا له ويقوموا بما كلّفهم به.

(٦)
عقبة النفرة من الداعي

ومن عقبات النفوس ضدّ تقبل دعوة الداعي أو تعليمه أو توجيهه أو نصحه أو أمره ونهيه، ما قد يكون فيه من منفّرات في وجهه أو سائر جسمه أو ثيابه وهندامه، أو لفظه وكلامه، أوْ ما هو فيه من قذارة أو رائحة كريهة، أو فظاظة طبع، أو غلظ قلب.

والتربية الناجحة توجب اختيار المربّي المعلم، والموجّه المرشد، من الذين يتحلّون بالصفات الجذّابة، وليس فيهم صفات منفرة، كالقبح الشديد، وسوء المنظر، ونتن الرائحة، وفظاظة الطبع، وغلظ القلب.

وتوجب التربية الناجحة على الداعي والمربّي والمعلم والموجّه المرشد، أن يتجمل للذين يشرف على دعوتهم أو تربيتهم أو تعليمهم أو توجيههم وإرشادهم، ببشره وإشراقة وجهه ونظافة جسمه وثيابه، وطيب رائحته، وحسن ثيابه، وأناقته، ولطافة معشره، ولين كلامه، ورقة طبعه، مع محافظته على الحقّ والتزامه به.

وعلى كلّ من الداعي والمربّي والمعلم والموجّه أن يتخذ الأساليب المؤثرة التي تنفذ إلى أعماق النفس، حاملة معها ما يراد غرسه أو الإقناع به أو التوجيه له. وأن يتحلّى أيضاً بصفات الجود والتسامح ليملك القلوب والنفوس ويكتسب الثقة به.

ولذلك اصطفى الله رسله وهم أفضل أقوامهم تحلّياً بهذه الصفات، كما تولّى الله تربيتهم وتأديبهم وتعليمهم ليكتملوا فيها، حتى يكون تأثيرهم أعظم، وحتى يقطع على المخالفين الاعتذارات التي قد يتعلّل بها المخالفون بغير حقّ.

وقد كان رسول الله محمد ﷺ أكمل الناس في كلّ هذه الصفات، وكان له من الجاذبيّة المؤثرة ما يملك القلوب والنفوس، ولذلك وصفه الله بقوله: ﴿ **وانّك لعلى خلق عظيم** ﴾. ووصفه بقوله: ﴿ **ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضّوا من حولك فاعف عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر** ﴾.

ونلاحظ أنّ قادة التبشير بالنصرانية الذين حملوا رسالة تكفير الشعوب الإسلامية وإخراجهم عن ملّتهم، قد أدركوا ضرورة تحلّي المبشرين والمعلمين منهم بالصفات الآنفة الذكر، فوجّهوا وصاياهم ونصائحهم لهم بأن يتحلّوْا بها، واهتمّوا بانتقاء الأشخاص الذين لهم من الصفات ما يجعل لهم جاذبية، ويحبّب الناس بهم، ليكون تأثيرهم أعظم، وليقرّبهم من قلوب المجموعات التي يتولّون التأثير فيها.

وكم كنا نشاهد مبلغ الأناقة التي يظهر بها «الفريرات» وهم الإخوة والأخوات من الرهبان والراهبات في مدارس التبشير بالنصرانية، أو المدارس التي تتظاهر بالعلمانية (اللّاييك). وكم كنّا نشاهد مبلغ تودّدهم لطلابهم وطالباتهم وتأثيرهم فيهم بما يظهرون به من أناقة ونظام، وبما يعاملونهم به من رقة ولطف وإحسانٍ وتودّد.

وهذه أمور دعا إليها الإسلام بصفة عامّة، وأكّدها بالنسبة إلى الدعاة والمعلمين والمربين والآمرين بالمعروف الناهين عن المنكر.

(٧)

عقبة كراهية شخص الداعي وبغضه

ومن العقبات النفسية الصادّة عن تقبُّل دعوة الداعي أو تعليمه أو تربيته أو نصحه وتوجيهه، أن يكون مكروهاً، أو مُبغَضاً ممن يدعوهم أو يعلمهم أو يربيهم أو ينصحهم ويوجههم ويرشدهم، لسبب من الأسباب الشخصية أو القوميّة أو القبلية أو غير ذلك ممّا يولّد العداء بين الناس.

لذلك توجب قواعد التربية الناجحة اختيار الداعي أو المعلم أو المربّي أو الناصح الموجّه من الذين لم يسبق لهم أن كانوا مكروهين مبغضين من قبل الذين سيتولّون دعوتهم أو تعليمهم أو تربيتهم ونصحهم وتوجيههم.

وحين تدعو الضرورة إلى تصدّي إنسان لبعض هذه المهمات، وقد سبق له أن كان مكروهاً مبغضاً من قبل الذين سيتوجّه للقيام بمهمته بينهم، فعليه قبل مباشرته العمل في مهمته أن يمهّد لها بما يزيل به من قلوبهم كراهيته وبغضه، وبما يهدم به عداواتهم ويكتسب به صداقتهم ومودتهم، ويكون ذلك بوسائل التودّد الكثيرة، ومنها ما يلي:

١ ـ أنواع الإكرام والخدمات.
٢ ـ العلاقات الاجتماعية الحسنة التي تملك القلوب.
٣ ـ التلطّف في المعاشرة، ولين القول، وحسن المعاملة.

٤ ـ تجاهل العداوات السابقة.

٥ ـ الاعتذار عمّا يوجّه ضدّه من تُهمٍ أو انتقادات كانت سبباً في عداواتهم أو كراهيتهم له. أو بيان أنه لم يتسبب في شيءٍ منها، وأنه لا يحمل جريرة غيره. أو الاعتراف بما هو ثابت منها مع توبته وندمه واستعداده لترضية خصومه.

ومن الخير في كلّ هذا أن يكون عرضاً، ودون تنبيه واضح، ومهما أمكن التجاهل وتوجيه الاعتذارات أو التبريرات الضمنية فهو أولى.

حتى إذا شعر بأنّ العداوة قد زالت أو بدأت تتلاشى، وبأنه بدأ يكتسب الثقة به، وأخذت محبته تعلق في بعض قلوب من توجّه لهم، عندئذٍ يقوم بمهمّاته بينهم بطريقة تدريجية رفيقة لا عنف فيها ولا تسلّط، ثم يرتقي شيئاً فشيئاً كلّما أحسّ بتمكّنه من قلوبهم.

(٨)

عقبة سوابق الأفكار والمفاهيم والعقائد

ومن العقبات النفسية الصادّة عن تقبل دعوة الداعي أو تعليمه أو تربيته أو توجيهه ونصحه، سوابق الأفكار والمفاهيم والعقائد المخالفة لما يريد غرسه فيمن توجّه للقيام بمهماته فيهم.

ولا بدّ لاجتياز هذه العقبة من اتخاذ الأساليب الحكيمة الناجحة، وقد يكون من أهمّها الأساليب التالية:

١ ـ اكتساب ثقتهم أولاً بأخلاقه، وعلمه، وقوة عقله، وإدراكه لبواطن الأمور، وقوة محاكمته وحجّته.

٢ ـ اتخاذ الطرق غير المباشرة أو المباشرة اللّطيفة، لهدم سوابق الأفكار والمفاهيم والعقائد من نفوسهم، وبصورة تدريجية، ومن الخير البدء بالجذور الفكرية، ثم التدرج إلى نواميها الأصلية، فإلى فروعها، ثمّ إلى لوازمها في العادات وأنواع السلوك.

٣ ـ اتخاذ أسلوب الإقناع العلمي والمنطقي لكشف بطلان ما هم عليه من مفاهيم وعقائد، مع التماس بعض الأعذار لهم، مما يمكن أن يكون هو السبب في وقوعهم في الأخطاء والانحرافات التي هم عليها، ممّا ورثوه من الماضي، ومع بيان أنه يجب على العاقل الحصيف المنصف تصحيحها ونبذها، ومع إشعار المخاطبين بكرامتهم، وبأنّهم قادرون على التصحيح والرجوع إلى الحقّ، والخلاص من تقاليد المجتمع السخيفة الباطلة.

وتستمر خطّةاقتلاع سوابق المفاهيم والعقائد، حتّى تتحرّر أرضية النفس منها كليًّا أو جزئيًّا.

وخطّة التدرّج في هذا المجال قد تكون من الخطط الحكيمة جدّاً.

٤ ـ غرس المفاهيم والعقائد المراد غرسها، بدءاً بالجذور الأساسية، ثم الأقرب إليها فالأقرب.

٥ ـ الاهتمام بالتركيزِ على منطق الحق والحجة والبرهان والتجربات العلمية، وقياس نتائج الأعمال، ووضع الأفكار كلّها موضع النقد، وفق الطريقة القرآنية المعلنة في قول الله تعالى:

﴿ وإنّا أو إيّاكم لعلى هدى أو في ضلال مبين ﴾ (٢٤ سبأ).

٦ ـ الإقناع بضرورة التحرّر من المؤثرات العاطفية التي لا صلة لها بإثبات المعارف، وتحديد الحقّ والباطل والتمييز بينهما، ككوْنِ الفكرة ممّا كان يقول به الآباء والأجداد، أو أنّ الانتصار العرقي أو القبلي أو القومي يُلزم بالأخذ بها، ولو كانت أمراً باطلاً، وهي الخطة الجاهلية التي جعلت العربي الجاهلي يقول:

وما أنا إلّا من غزيّة إن غَوَتْ   غَوَيْتُ وإنْ ترشُد غزيّة أرشدِ

٧ ـ الابتعاد عن إثارة النّعرات الأنانية (الشخصية ـ الأسرية ـ العرقية ـ القبلية ـ القومية ـ العنصرية ـ ونحو ذلك).

٨ ـ وقد يحسن عند العناد والإصرار على الباطل الهجومُ الصاعق لكشف بطلان هذه المفاهيم والعقائد السابقة، وبيان سخف المستمسكين بها،

ليصابوا بالهزيمة الفكرية في ميدان الجدال المنطقي.

وقد عالج الإسلام تهديم هذه العقبة النفسية معالجة حكيمة، بدءاً بالإقناع عن طريق النقاش الهادىء المنطقي الذي لا يثير انفعالات عصبية، ولا يولّد عناداً وإصراراً على الباطل. وبعد الصبر الطويل في المعالجات الرفيقة غدا من الحكمة مواجهة المعاندين بتسفيه أحلامهم، ودمغهم بالتحجُّر واتباع الهوى، والعمى عن الحقّ، وبأنّهم استحبوا الكفر على الإيمان، والضلال على الهدى.

وأدرك دعاة الشرّ والضلال والفساد في الأرض عقبة سوابق المفاهيم والعقائد في النفوس، فاتخذوا حيلاً كثيرة لنسفها، أهمها استرضاء الأهواء والشهوات ومطامع النفوس، والغمس في السلوك المنافي لمقتضياتها، ثمّ محاولات التشكيك فيها، عن طريق المغالطات والأكاذيب والافتراءات، وألوان من زخرف القول والحجج السوفسطائية، مع توجيه صنوف الهزء والسخرية والشتائم للمؤمنين من أجل عقائدهم ومفاهيمهم وأعمالهم، وتوجيه الاتهامات الباطلة لقادتهم، الى غير ذلك من أمور كثيرة تشتمل عليها أساليب الغزو الفكري.

(٩)

عقبة مخالفة الأهواء والشهوات والتقاليد والعادات

ومن العقبات الصادة عن الاستجابة أو المعوّقة لها، أنّ الدعوة تشتمل على مطالب لا تتحقق إلّا بمخالفة الأهواء والشهوات، أو ترك تقاليد وعادات، ومعلوم أنّ التحرّر من هذه الأمور صعبٌ جدّاً على النفوس.

ولذلك توجب التربية الناجحة لاجتياز هذه العقبة أو تفاديها أو تهديمها، اتخاذ الأساليب الحكيمة الناجعة، ومن أهمها فيما أرى ما يلي:

١ ـ اتخاذ الوسائل الإقناعية التي تجعل المدعوّ يؤمن بأنّ ما يُدعى إليه أصلح له وأكثر سعادة وأمتع لنفسه عاجلاً أو آجلاً، ممّا هو متعلّق به ممّا يرضي أهواءه وشهواته، وممّا ثبت واستقرّ في سلوكه من عادات خاصة، أو

عادات تقليدية مكتسبة من البيئة، أو موروثة عن الآباء والأجداد.

٢ ـ اتخاذ الوسائل غير المباشرة، ومن أفضلها: تقديمُ نماذج القدوة الحسنة. والغمسُ في بيئة ملتزمة في طريقة حياتها بما يرادُ الدعوة إليه والنّصح به. والعَرْضُ العامّ غير الموجّه توجيهاً خاصّاً. وتهيئة الفرص التي يشعر معها المدعو بأنه يختلس المعرفة أو الفكرة اختلاساً، ولا يتلقاها تلقّياً عن معلّم أو ناصح أو آمر ناهٍ، لأنه في هذه الحالة يستطيع أن يدّعي بأنها فكرته، وبأنها من مبتكراته، وليست من الأشياء التي أمليت عليه إملاءً، أو فرضت عليه فرضاً.

٣ ـ استرضاء نفس المدعوّ بوسائل مباحة تعوّض عليه ما يفوته من أهوائها وشهواتها إذا هو استجاب للدعوة.

٤ ـ محاولة مزاحمة عاداته السابقة بعادات جديدة تنسجم مع مقتضيات الدعوة، حتى يألفها ويأنس بها، ويتمّ ذلك عن طريق المصاحبة والمرافقة والمخالطة.

٥ ـ نقله من بيئته إلى مواطن أخرى ينسى فيها تقاليده وعاداته السابقة.

إلى غير ذلك من وسائل وأساليب.

ولدعاة الشرّ والفساد في الأرض حيلٌ ووسائل كثيرة لاجتياز هذه العقبة، ولكن في أيديهم من الوسائل الخبيثة ما لا يمكن أن يستخدمه دعاة الحق والخير، وهي الوسائل المحظورة التي ترضي الأهواء والشهوات بلذّاتها الجسدية أو النفسية المحرّمة.

الفصل الثالث

التّوجيه غير المبَاشر وأثرهُ في النّاسِ

مقدمات

أ ـ مع أنّ التوجيه المباشر قد يكون ضرورة في المجتمع البشري ضمن أحوال وظروف شتّى، لتحقيق أهداف تعليمية أو تربوية، إلّا أنّه مهما أمكن الاستغناء عنه بالتوجيه غير المباشر، للوصول إلى الهدف المطلوب، من تعليم أو نصيحة أو تكليف أو تدريب عملي كان ذلك أكثر تأثيراً، وأقلّ تعرُّضاً لعقباتٍ صادّةٍ من عقبات النفوس التي تكون هدف التوجيه.

إنّ التوجيه غير المباشر من شأنه أن يتخطّى أو يتفادى التصادم مع كثير من العقبات النفسية المختلفة، التي سبق بيانها في الفصل السابق.

إنّ العقبات النفسية التي قد تتصلّب في نفوس بعض الناس فلا تسمح بمرور توجيه آتٍ من شخص آخر، يمكن تفاديها والمرور إلى داخل النفس من طرقات ومسارب أخرى لا تقف فيها هذه العقبات الصوادّ، وذلك إذا دخلت مضامين التوجيه بأساليب غير مباشرة، وتسلّلت إلى داخل النفس تسلُّلاً خفيّاً، يشعر الإنسان معه أنه هو الذي فكّر بنفسه، وهو الذي اختار بإرادته الحرة، ولم يتلقَّ الأفكار ولا الأوامر والنواهي من أحد، ولم يُلزَم بالعمل من أحد.

إنّه بذلك ينخدع أو يخدع نفسه بتجاهله ليرضي غروره، ثم يسير بكلّ قوته واندفاعه في الطريق التي دفعه إليها من وجّهه بالأسلوب غير المباشر،

ويظلّ مع شدّة اندفاعه يتوهم في قرارة نفسه أنّه يسير في طريقه بمحض اختياره دون أن يُؤثّر عليه مؤثر خارج عن كيان ذاته.

ب ـ وقد عرف شياطين الإنس والجنّ ما لهذه العقبات النفسية من صفات صادّة للتوجيه المباشر، سواءٌ أكان الهدف منه الإصلاح والتقويم والإعلاء، أو الإفساد والإغواء لسلوك متعرّجات السبل والمنحدرات إلى الأغوار السحيقة.

فاعتمدوا في إغواء الناس على الأساليب غير المباشرة، والأساليب غير المباشرة ذات تأثير من جهتين:

١ ـ فهي توهم الذين يتأثرون بالضلالات الفكرية أنهم هم مبتكرو فكرتها، ولم يملها عليهم أحد، وحين يعلمون أنّ آخرين سبقوهم إليها فإنهم يتوهمون أنّ ذلك من قبيل توافق الآراء والأفكار، لا من قبيل التأثر بأفكار السابقين إليها من الناس.

٢ ـ وهي توهم الذين يتأثرون بالضلالات العملية أنّهم هم الذين اختاروا هذه الأعمال بمحض إراداتهم، ولم يجذبهم إليها أحد، ولم يؤثر عليهم بها أحد.

وبذلك تتسلّل الضلالات تسلُّلاً إلى داخل النفوس، فتتمكن منها، ويصعب بعد ذلك نسخها، أو الإقناع بفسادها، وبما تشتمل عليه من باطل أو شرّ وضرٍّ وأذىً عاجلٍ أو آجل.

جـ ـ وقد لا ينفع أيضاً التوجيه غير المباشر إذا كان لدى المقصود بالتوجيه مشاعر نفور خاصّ «حساسيات» ضدّ مقدم هذا التوجيه، مهما كان توجيهه خفيّاً وغير مباشر.

وذلك لأنّ سوابق النفور من شخص مكروه أو مشكوك بصدقه، أو بإخلاصه، في كلّ ما يصدر عنه، تولّد عقبات نفسية ضدّه، وهذه العقبات ترفض كلّ ما يأتي من قبله مهما كان حقّاً وخيراً وأمراً نافعاً حسناً، ولو كان بطريقة غير مباشرة.

د ـ ومن أساليب التوجيه غير المباشر ما يلي:

١ ـ القدوة.
٢ ـ البيئة ومؤثراتها.
٣ ـ القصة.
٤ ـ المشاهد التمثيلية.
٥ ـ القراءة الحرّة.
٦ ـ الأغنية والنشيد.
٧ ـ دسّ الأفكار في غير مجالاتها الأصلية.
٨ ـ البثّ العرضي أو المتواري.
٩ ـ ألاعيب الشتائم المتوارية.
١٠ ـ النفاق.

وفيما يلي شرح لهذه الأساليب بمقولةٍ لكلّ واحدة منها:

(١)

القدوة

أ ـ تفرض النماذج البشرية المثيرة للإعجاب تأثيراً قويّاً على الجماهير من الناس، وهذا التأثير يحرّك فيهم دوافع المحاكاة والتقليد، اقتداءً بالنماذج المتفوّقة التي أثارت إعجابهم، لا سيما إذا انطلقت ألسنة كثيرة بالثناء على هذه النماذج، والتمجيد لصفاتها، أو سلوكها، أو طرائق حياتها، أو مفاهيمها وأفكارها.

ب ـ ولذلك نجد الجماهير من الناس يتخذون من ذوي المكانات الحقيقية أو المزوّرة فيهم قدوةً لهم، في أعمالهم وأقوالهم ومفاهيمهم وعقائدهم، ويتصوّرون الحقّ والخير ما هم عليه، ولا يقوّمون مكانتهم على أساس ما هم عليه من حقٍّ وخير.

ومن تقليدهم لذوي المكانة فيهم تسمية أبنائهم بأسمائهم، شعوراً منهم بمجد الاسم المكتسب من مجد المسمّى، وتيمُّناً بأن يكون أبناؤهم في المستقبل مثلهم في مكانتهم.

جـ ـ ومن هنا كان تأثير الشعوب الغالبة بالشعوب المغلوبة، فالشعوب المغلوبة تنظر إلى الشعوب الغالبة نظرة إعجاب وإكبار، ولو كانت تكرهها وتمقت تسلُّطها عليها، وبسبب نظرة الإعجاب والإكبار تحاول أن تقتدي بها، شعوراً منها بأنها إذا قلّدتها استطاعت أن تساويها في القوة، فتكون لها نِدّاً، ثمّ تعمل على أن تتفوّق عليها وتسبقها.

د ـ وحين تكوُن القدوة أسوة حسنة فانّ تأثير التقليد والمحاكاة يكون تأثيراً نافعاً ومفيداً، وطريقاً قريباً سهلاً لوصول المقتدين المقلّدين إلى مراتب الكمال التي ارتقت إليها أسوتهم الحسنة.

ولذلك اهتمّت التربية الربّانية بالتوجيه للاقتداء بالأسوة الحسنة، التي جعلها الله للناس نماذج بشريّة حيّةً كاملة، محمودة في السماوات والأرض، ومثيرة في النفوس الإعجاب والإكبار، وهم أنبياء الله ورسله، ثم من اقتدى بهم واهتدى بهديهم، من أصحابهم وحوارييهم ومن اتبعهم بإحسان.

١ ـ فأمر الله رسوله محمداً ﷺ بأن يقتدي بهدى الرسل السابقين له، فقال له في سورة (الأنعام):

﴿ **أولئك الذين هدى الله فبهداهم اقتده . .** ﴾(٩٠).

وقال له في سورة (الأحقاف):

﴿ **فاصبر كما صبر أولوا العزم من الرسل ولا تستعجل لهم** ﴾(٣٥).

٢ ـ وأمر الله المؤمنين بأن يقتدوا برسوله محمد ﷺ فهو أسوةٌ حسنة لهم، فخاطبهم في سورة (الأحزاب) بقوله:

﴿ **لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيراً . .** ﴾(٢١).

٣ ـ وخاطب الله رسوله والمؤمنين معه بقوله في سورة (الممتحنة):

﴿ **لقد كان لكم أسوة حسنة في إبراهيم والذين معه . .** ﴾(٤).

هـ ـ وحين تكون القدوة أسوة سيئة، فإنّ تأثير التقليد والمحاكاة يكون

تأثيراً ضارّاً ومفسداً، وطريقاً قريباً سهلاً لوصول المقلّدين المقتدين إلى دركات النقص التي انحدرت اليها أسوتهم السيئة.

وقد عرف دعاة الشرّ وشياطين الإفساد في الأرض ما للنماذج المحمودة الممجّدة بين الناس من تأثير على نفوس الجماهير، وهذا التأثير يدفعهم إلى الاقتداء بهم، واتخاذهم أسوة لهم.

لذلك أخذوا يصطنعون أمثلة بشرية ذات مفاهيم وعقائد باطلة وأعمال ضالة فاسدة ومفسدة، وأحاطوا هذه الأمثلة البشرية المصطنعة بالأصباغ والألوان الخادعة، وسلّطوا عليها الأضواء الإعلامية، ونشروا بين الناس حولها عبارات التمجيد والثناء، لإثارة الإعجاب بها في نفوس الجماهير، حتى تكون أسوتهم التي يقتدون بها.

ومن هذه الأمثلة البشرية المصطنعة أعلام علمية ذات مذاهب هدّامة، وآراء باطلة مزخرفة، فقد أحاطها المفسدون في الأرض بهالات التمجيد والإكبار، ليتخذها جماهير الناس أسوة لهم يقتدون بها في آرائها ومذاهبها.

ومن هذه الأمثلة المصطنعة نجوم الفنّ والجمال والأناقة والغناء من رجالٍ فاسقين ونساءٍ فاسقات، ليكونوا أسوة لجماهير الناس، يقتدون بهم في مظاهرهم وأنواع سلوكهم، حتّى في تفاهاتهم الخاصة.

إلى غير أولئك من أمثلة تزخر بها وسائل الإعلام المختلفة، حتى أمست هذه الأمثلة هي الأسوة التي تقلّدها الأجيال الناشئة، مع كلّ ما فيها من سوء وشرّ وفساد وإفساد.

ولا يخفى أنّ الترويج لهذه الأمثلة وعرضَها في أجهزة الإعلام المختلفة، مقرونة بالثناء السافر أو المقنع، يضع أمام جماهير الناس مادّة خطيرة لفتنتهم وإثارة إعجابهم. ومع الإعجاب تتولّد رغبات المحاكاة والتقليد، فتكون هذه الأمثلة هي الأسوة المحبّبة التي يقتدون بها، ويترسمون خطاها من رجالٍ ونساء، وفتيان وفتيات.

ومـمّا لا شكّ فيه أنّ الانسان قد يسهل عليه التقليد. ولو كان فيه معنى

الاتباع، في الوقت الذي يصعب عليه فيه تقبُّل التكليف بـالأمر والنهي. وذلك لأن التقليد محاكاة فيها معنى المنافسة التي يحبّها الإنسان، إذ ترضي أنانيته.

وسبب ذلك أنّ الإنسان إذا رأى إعجاب الناس بشخصٍ ما في صفة يتصف بها، أو عمل يعمله، تحرّكت أنانيته بالغيرة، فيندفع تلقائياً لمحاكاته وتقليده أوّلاً، حتى إذا أتقن ذلك اندفع إلى منافسته، ثم إلى محاولة سبقه في المضمار نفسه.

بخلاف توجيه الأمر والنهي أو النصح بطريق مباشر فـإنه قـد يثير تصوّرات استعلاء موجّه ذلك، وهذا شيء يكرهه الإنسان، بسبب جرثومة الكبر التي في نفسه.

(٢)

البيئة ومؤثراتها

تعتبر البيئة من أخطر وسائل التوجيه غير المباشر، وذلك للأسبـاب التالية:

أولا: إنّ الإنسـان مطبـوع منذ أعـطاه الله خلقه عـلى أنّـه مخلوق اجتماعي، يبدأ بمركبٍ مزدوج من أمّه وأبيه، وهـو سلالـة انحدرت من مزدوجات ﴿ **يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى** ﴾[1]. وهـو وارث للدافع الاجتماعي الموجود في أجداده، منذ أسكن الله آدم وزوجه الجنّة، وجعل بين النوعين مشاعر المودة والرحمة.

ثانياً: وظلّ الإنسان محبّاً للاجتماع وكارهـاً للعزلـة، لأنّه يجـد في الاجتماع سكن نفسه ومصالحها، وشعورها بالأمن، ويعبّر بالاجتماع عن مشاعر المودّة والرحمة اللتين فطر عليهما، وتنزعان فيه إلى التعبير عنهما، وقد بيّن الله لنا ذلك بقوله تعالى في سورة (الروم):

﴿ **ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها، وجعل**

---

(١) الحجرات ١٣.

بينكم مودّة ورحمة. إنّ في ذلك لآيات لقوم يتفكرون ﴾[٢١].

وبقوله تعالى في سورة (الأعراف):

﴿ هو الذي خلقكم من نفس واحدة وجعل منها زوجها ليسكن إليها... ﴾[١٨٩].

ثالثاً: والانعزالية شذوذ طارىء على الناس، قد يصاب بها بعضُ الناس لأسباب نفسيّةٍ مَرَضيَّة، وليست الانعزالية ظاهرة صحيّة.

وللأسباب السابقة نلاحظ أنّ الإنسان - ضمن سلوكه الطبيعي - إذا وُجد في بيئة ما أخذ بصفة تلقائية يحاول تغيير نفسه ليستطيع العيش في بيئته بانسجام وتواؤم، هروباً من مشاعر العزلة النفسية التي يكرهها بطبعه، لو استمرّ على حالة عدم الانسجام والتواؤم مع البيئة التي وجد فيها، ولئلا يكون أيضاً مثار استغراب واستنكار شركائه من البشر في هذه البيئة.

هذا ما لم يكن لَدَيه مقدّماً إرادة خاصة، مؤيّدة بأفكار وعِقائد راسخة سابقة، ضدّ البيئة التي وجد فيها، وضدّ مفاهيمها وأنماط سلوكها، وضدّ أشخاصها، وهذا ما يغذّي به قادة يهود عامّتهم، حتى لا ينصهروا ولا يذوبوا في البيئات التي يوجدون فيها، ويساعدهم على ذلك اتخاذ مجمّعات سكنية خاصّة بهم في أي بلد ينتقلون إليه، وفي أيّة بيئة يوجدون فيها، ويضطرون للعيش ضمنها.

ويساعد الناس على سرعة التغيّر للتلاؤم ما فطروا عليه من دافع المحاكاة والتقليد للآخرين، عند أي سبب يبرّر في نفوسهم ذلك، كالاستحسان، والإعجاب، والرغبة أحياناً بهمز الآخرين ولمزهم وتعييرهم بعيوب خَلْقيّة أو خُلُقية، عن طريق محاكاتهم، ثمّ تلزمهم العادة بالتكرار، وقد تكون المحاكاةُ انعكاساً تلقائياً دون شعور ظاهر، كالصور المنعكسة في المرآة، ونشاهد نظير ذلك عند بعض الناس الذين تتحرّك أيديهم وعضلات وجوههم على مثل حركات العاملين أمامهم، ببعض الأعمال الصناعية أو الفنية، كحدّاد أو نجّارٍ أو رسّام أو نحو ذلك، وربما كان الشعور الباطن يرجعُ إلى الاستحسان أو الاستهجان.

وباستطاعتنا أن نقول: إنّ التقليد والمحاكاة في الأعمال والأقوال من ردود الأفعال الطبيعيّة في الناس، تجاه ما يشاهدون مما ليس هو من ممارساتهم العاديّة.

وفطرة التقليد والمحاكاة من الفطر النافعة في الإنسان، إذا كانت تتحرّك ضمن حدود دوائر الخير، أو كانت موجّهة لاقتباس ما هو نافع ومفيد لا ضرر منه ولا إثم ولا شرّ.

إنّ هذه الفطرة النافعة، إذا كانت موجّهة توجيهاً حسناً، سهّلت على الإنسان عمليّة تعلّم الفضائل والأعمال الصناعية والفنيّة بسرعة، وسهّلت عليه الاقتباس السريع للأعمال الراقية التي لم تصل الأجيال السابقة إلى اكتشافها ومعرفتها إلّا بعد تطوير كثير، اعتمد على اختبارات وتجربات وتحسينات كثيرة، انتهى الناس بعدها إلى اختيار الأحسن.

إنّ المحاكاة للعمل المشاهد تغني المتعلّم خلال دقائق معدودات عن شرح تعليمي كلاميّ طويل، قد يحتاج إلى ساعات وأيّام، أو إلى شهور عديدة أحياناً.

وشأن هذه الفطرة كشأن سائر الفطر التي فطر الله الناس عليها، يمكن الاستفادة منها في الخير، ويمكن أيضاً استغلالها في الشرّ، والبصيرة الفكرية، والهداية الدينية الربّانية، مع الإرادة الواعية العاقلة المسؤولة عن توجيه السلوك، هي الكفيلة بضبط الفطر عن الجنوح والانحراف وتجاوز حدود الحقّ والخير والفضيلة.

منهج التربية الإسلامية

ونظراً إلى أهميّة البيئة في التربية فقد اعتمدت التربية الإسلامية في منهجها التربوي عليها اعتماداً كبيراً، فاهتمت بتكوين المجتمع المسلم الأوّل عن طريق الأسوة الحسنة، وما تقوم به من ألوان تربوية عظيمة. ثمّ كان هذا المجتمع المثالي هو النواة والبيئة الصالحة لصناعة الناس صناعة إسلامية، وتغييرهم بسرعة عن طريق التقليد والمحاكاة، مع وسائل التعليم والتوجيه والإقناع والترغيب والترهيب وسائر صنوف التربية الأخرى

منهج المضلّين والمفسدين في الأرض

وقد عرف شياطين الإفساد في الأرض ما للبيئة من تأثيرات قوية في صناعة الإنسان فكريّاً ونفسيّاً وسلوكيّاً، فوجّهوا عناية فائقة لاستثمار البيئات الصغرى والكبرى، في تحقيق أهدافهم الرامية إلى صناعة أجيال الشعوب الإسلامية التي يغزونها صناعة على ما يريدون.

وتنوّع هذا الغزو تنوّعاً كثيراً، وابتكرت له صور شتّى، فكان منها ما يلي:

١ ـ البيئات المؤسسة تأسيساً كاملاً لتحقيق هذا الهدف، مع تغليفه بأهداف إنسانية نبيلة.

● كالمدارس والمعاهد والجامعات ودور الطلبة الصليبية أو اليهودية أو العلمانية أو الإلحادية التي يؤسسها أعداء الإسلام في بلدان المسلمين، وأخطرها ما كان منها داخليّاً، إذ يعيش الطالب في بيئتها ليلاً ونهاراً، فتصنعه على ما رُسم له.

● وكملاجىء رعاية اللقطاء والمشردين ومن لا وَلي لهم ولا منفق عليهم من أسرهم.

● وكدور رعاية الأيتام أو الأرامل والمطلقات، ودور الرعاية الاجتماعية العامة، ودور رعاية العجزة.

● وكالنوادي الأدبية والفنية والرياضية والمكتبات الخاصة والعامة والملاعب والملاهي والمسابح والفنادق والبانسيونات وأشباه ذلك.

● وكالمستشفيات والمستوصفات ودور الرعاية الصحية. وأشباه ذلك.

٢ ـ البيئات المؤسسة تأسيساً كاملاً لتحقيق هذا الهدف في بلدان المسلمين، دون تغليفه بأي هدف إنساني نبيل.

● كالحانات التي تفسد عقول مرتاديها ونفوسهم وأخلاقهم وأجسادهم.

● وكنوادي القمار التي تفسد النفوس والأفكار، وتبدّد الأموال والأعمار، وتجرّ إلى الخراب والدّمار.

● وكدور اللهو والرقص والغناء والتمثيل المفسد، وما يوضع فيها من برامج مليئة بعناصر الشرّ والإفساد، وما يوجد فيها من أخلاط تجرّ إلى مواقع الإثم الفاحش والرذيلة المنكرة.

● وكبيوت الزّنى المأذون به بصفة قانونية.

● وكدور السينما التي تعرض أفلام الفحش والرذيلة.

وأشباه ذلك.

٣ ـ إفساد البيئات الإسلامية في الأسواق والمحلات التجارية، والحدائق، والمنتزهات، والمطاعم، والمقاهي، والفنادق، ونحو ذلك، بتوجيه الشبان والشابّات الأجنبيات أو الوطنيات من النصارى واليهود أو الملاحدة أو الوثنيين، ليختلطوا بأبناء المسلمين وبناتهم، حتى يقتبس هؤلاء عادات أولئك، وأنماط سلوكهم وحركة أزيائهم المتطورة، وطرائق حياتهم، ومفاهيمهم للوجود والحياة والكون، واستهانتهم بفضائل الحشمة والعفة، وعدم التزامهم بالابتعاد عن المحرّمات من مأكولات ومشروبات وشهوات وغيرها.

وتعتمد المخططات اليهودية والصليبية على هذه الوسيلة اعتماداً كبيراً لإفساد أبناء وبنات المسلمين، وهذا ما نشاهده في كلّ بلد من بلدان العالم. وفي فلسطين المحتلة من قبل اليهود نشاط كبير في هذا المجال يقوم به فتيان اليهود وفتياتهم لإفساد ذراري المسلمين الذي يعيشون بينهم.

٤ ـ البيئات الخاصة التي تُنشأُ عن طريق تبادل الزيارات العائلية، وإقامة الحفلات المختلطة، بين الأسر الإسلامية والأسر غير الإسلامية.

كالذي يحدث بين أسر موظفي السفارات الأجنبيّة ومعارفهم من المسلمين والمسلمات، وبين أسر المؤسسات الرسمية أو الخاصة الأجنبية وعملائها من أصحاب أو موظفي المؤسسات الإسلامية الرسمية أو الخاصة، التجارية، أو الصناعية، أو التعليمية، أو غيرها.

٥ ـ المحافل والمجالس العامّة وتأثيراتها الجماهيرية الغوغائية، فالمعروف

والثابت علمياً أنّ أكثر الناس متى ساروا في تيّار الجماهير تعطّل من تفكيرهم الخاصّ بمقدار عدد الجماهير، وبذلك يقعون فريسة قناعات غوغائية، ثقة منهم بأنّ الآخرين لا يمكن أن يقبلوا هذه الأفكار وهم مخطئون، ويكرّر كلٌّ منهم هذا الخطأ نفسه.

أمّا الذين يستغلون هذا الشّلل الفكري عند الجماهير فهم أفراد معدودون، قد أعدوا أنفسهم سابقاً لبث أفكار في وسط غوغاء الجماهير، واستغلال حالتهم تلك لإقناعهم بما يريدون إقناعهم به، وتوجيههم لما يريدون منهم من قول أو عمل.

٦ ـ استدراج أبناء المسلمين وبناتهم إلى بلدان أعداء الإسلام والمسلمين، بغية غمسهم في بيئات تلك البلدان، بكلّ ما فيها من إثم وفجور، وتقاليد وعادات، ومفاهيم وعقائد، وأنماط سلوك فردي أو اجتماعي.

وهذا الاستدراج إمّا أن يكون للدراسة، أو للسياحة، أو للمصالح الاقتصادية التجارية أو الصناعية، أو غير ذلك.

وحين يذهب شبان المسلمين وشوابُّهم إلى بلدان الكفر، فإنّ الكثير منهم يقتبس من مجتمعات تلك البلدان ما يتنافى مع مبادىء دينه وعقائده وأخلاقه وشرائعه، وذلك بمقتضى تأثيرات البيئة الجديدة التي انغمس فيها هنالك، ولدى عودته إلى بلاده فإنه يحاول أن ينقل ما اقتبسه في الخارج، ويغيّر بموجبه واقع بيئةِ أهله وذويه، وجميع من يستطيع التأثير عليهم.

٧ ـ الصحبة والصداقة، فهما وسيلتان لتكوين بيئة محدودة ذات احتكاك مؤثر جداً.

إن الصديق يؤثر في صديقه تأثيراً عظيماً، وإنّ الصاحب ساحب إلى أنماط سلوكه، ثمّ إلى مفاهيمه في الحياة، ثمّ إلى عقائده، والنظم التي يسير عليها.

وقد أولى أعداء الإسلام عناية كبيرة لتوجيه فتيانهم وفتياتهم، لإنشاء

صداقات ومصاحبات مع أبناء المسلمين وبناتهم، بغية إزالة حجاب الوحشة أوّلاً، ثم تدريب أبناء المسلمين وبناتهم على أنماط السلوك غير الإسلامي، ثمّ التأثير عليهم فكريّاً، فيزينون لهم نظمهم ومناهجهم وقوانينهم الوضعية، ومذاهبهم الفكرية، عقديةً كانت، أو سياسية، أو اقتصادية، أو اجتماعية، مع ما يبثونه من دسّ وتشويه ضدّ أحكام الإسلام وشرائعه ومبادئه ونظمه، وضدّ تاريخ المسلمين، وضدّ رسول الإسلام محمّد ﷺ وضدّ قادة الفتح الإسلامي، وضدّ علماء المسلمين.

(٣)

القصة

تعتبر القصة من وسائل التوجيه غير المباشر، فهي لذلك تؤثر بمضامينها تأثيراً قويّاً في الفكر وفي النفس، وتدفع إلى المحاكاة والتقليد، في الخلق والعمل، إذا أصاب الخلق أو العمل المعروض في القصّة إعجاباً في نفس سامعها أو قارئها.

والقصة في الغالب تدخل إلى أعماق النفوس دون استئذان، لأنها تحكي ولو توهّماً واقعاً بشريّاً، وتقدّم الأفكار والأعمال مجسّدة في صور توهم أنّها واقعية.

والقصة محبّبة للنفوس لما فيها من مسايرة الخيال وتنميته، وإرضاء طموحات النفس التخيلية.

والقصة في الغالب لا تصادف عقبات نفسية تصدّها، إلّا إذا كانت لدى المقصود بالتوجيه مشاعر نفور خاص ضدّ مقدّم القصة أو المستشهد بها.

ونظراً إلى تأثير القصة في النفوس الإنسانية، نلاحظ مختلف الشعوب حتى الشعوب البدائية تعتمد على استخدام القصة، في التعليم والتربية والتأديب والتوجيه، ولو لم يكن لهذه الشعوب أدب مكتوب.

ونلاحظ أنّ الناس قد توسّعوا في استخدام القصة، لمّا صار لهم أدب مكتوب متوارث في الأجيال.

وزاد ذلك في الناس حينما عرفوا تأثير التوجيه غير المباشر، ونما نمواً عظيماً، حين توصّل الأدباء والنقاد إلى معرفة أدب القصة وفنونها وأساليبها المؤثرة.

وربما تصل القصة المحبوكة حبكاً فنياً جيّداً في قوّة تأثيرها، إلى جعل القارئين والسامعين لها لا سيما الأطفال والمراهقون يندمجون اندماجاً عظيماً في حوادثها، وينفعلون مع بعض أشخاصها وأبطالها في مشاركة وجدانية قوية، قد يصل الحزن فيها إلى مستوى تذرف منه الدموع السخية، وقد يصل الغضب فيها إلى مستوى يحرّض على المناصرة الوهمية في حركات غير واعية.

وربّما تمثّل قارىء القصة أو سامعها في نفسه بعض أشخاص القصة، حتى كأنّ الأحداث تجري معه نفسه، وقد يغفل عن واقعه تماماً، وينسى أنه يقرأ قصة من القصص الغابرة، أو القصص المصنوعة، وربما كانت قصة خرافية تماماً لا تمثّل أيّ واقع، وكثيراً ما يعلم منذ بدء قراءته للقصة أو سماعه لها أنه يقرأ أو يسمع قصة وضعها كاتبها من نسج خياله.

ومن عجيب نوادر السامعين بالقصص التي تلقى عليهم، ما كان يحدث في الأندية والمقاهي القديمة، إذ كان يجلس فيها بعض القصاصين، ويلقون على مرتاديها للتسلية قصة عنترة الخرافية، أو قصة الظاهر بيبرس الخرافية، أو غيرهما من قصص البطولات، وربما سمع مرتادو هذه الأندية والمقاهي القصة نفسها مرّات عديدة.

وطريقة هؤلاء القصاصين أن يقرأوا في كلّ ليلة مقطعاً من القصة، ويقفوا في نهاية السهرة عند عقدة مثيرة من عقدها، ليكون ذلك مشوّقاً لهم، حتى يحضروا في الليلة التالية ويتابعوا الاستماع إلى القصة.

وفي إحدى هذه المقاهي تحزّب مرتادوها حزبين: حزب «عنترة» وحزب منافسه وخصمه «عمارة» في القصة المصنوعة التي يقرأها عليهم القصاص.

وذات ليلة وقف قارىء القصة عند عقدة أسر «عنترة» وتكبيله بالحبال والسلاسل، وكان أنصار «عمارة» قد أحضروا معهم مجموعة من الحبال

والسلاسل، انتصاراً لعمارة ضدّ عنترة، الذي ينتظرون سقوطه أسيراً في مقطع تلك الليلة من الحكاية. التي يعرفونها سابقاً، فلما وصل القصاص إلى حكاية أسر «عنترة» رمى أنصار «عمارة» الحبال والسلاسل بين يدي القصاص، وصاحوا فرحين: «كتّفه وكبّله بالحديد». فقصّ القصّاص حكاية أسره وتكبيله، ووقف عند هذه العقدة.

وغضب أنصار عنترة وحزنوا، مع علمهم بأنه سينتصر بعد ذلك ويفكُّ قيوده في مقطع الليلة التالية من القصة.

وانفض الجمع، وذهب القصاص إلى داره، واستغرق في نومه، لكنّ بعض أنصار عنترة لم يستطع النوم تلك الليلة من فرط حزنه، ولم يجد سبيلاً إلّا أن يذهب إلى دار القصاص، ويوقظه من نومه، ويطلب منه برجاء شديد أن يقرأ له مقطع الليلة التالية، الذي يفكُّ فيه عنترة قيوده، وينتصر فيه على خصمه عمارة.

منهج التربية الإسلامية

ونظراً لما للقصة من تأثير تعليمي وتربوي، وجدنا منهج التربية الإسلامية قد أولى القصة عناية فائقة واهتماماً كبيراً، مبرزاً فيها مواطن العظة والتذكير.

فالقرآن العظيم بإعجازه والسنة النبوية بروائعها قد استخدما القصة للتعليم والتربية، والتأديب والتوجيه، بنسبة واسعة، وبطرائق فنيّة أدبيّة مؤثرة جدّاً، ولا يخفى على أيّ تالٍ للقرآن ما يحتويه هذا الكتاب العظيم من قصص رائعة رائدة، تشتمل على توجيهات إيمانية وفكرية وأخلاقية وعملية، وعظات نافعات جليلة الخطر، عظيمة الأثر.

منهج المضلين والمفسدين في الأرض

وعرف الشياطين ودعاة الشرّ في الأرض والغزاة المضلّون عن صراط الله المستقيم، ما للقصة من تأثير غير مباشر في جماهير الناس، لا سيما الناشئون منهم فتياناً وفتيات، فاستخدموها بشكل واسع جدّاً للوصول إلى أهدافهم في الإغواء والتضليل.

وجنّدوا لذلك كتاب قصص موهوبين، يكتبون القصص التي يضمّنونها الأفكار وأنماط السلوك التي يريدون تربية الأجيال الناشئة عليها.

وظهرت عشرات الألوف من القصص في العالم، وسهّلت المطابع وصولها إلى أيدي القراء من الشبان والشوابّ، إمّا بالكتب المستقلة، أو عن طريق المجلّات والصحف وسائر الدوريات.

وأقبلت عليها الأجيال بنهم عجيب في الغرب والشرق، وأسرع شياطين الإغواء من اليهود يستثمرونها لبث الأفكار وأنماط السلوك التي يريدون إفساد العالم بها، وسارت معهم جيوش كثيرة من النصارى وسائر أمم الأرض، متبعين النهج الشيطاني نفسه.

واستطاعت القصة أن تساهم في صناعة أجيالٍ منحلّة الأخلاق، تشك بالله واليوم الآخر، أو تجحد بهما جحوداً تامّاً.

وظلّ دعاة الحقّ والخير بمعزل عن استغلال هذه الوسيلة الخطيرة، لتحقيق أهداف رسالتهم الإصلاحية الخيّرة، باستثناء محاولات قليلة جدّاً، لا تستطيع مجابهة أو منافسة ذلك التيّار القويّ الجارف.

(٤)

المشاهد التمثيلية

المشاهد التمثيلية إنما هي حكايات للقصص بصورة مجسّدة، مماثلة للواقع الذي تحكيه هذه القصص، ولو كان هذا الواقع نسجاً خياليّاً، وصوراً ذهنية ليست مأخوذة بأعيانها من الواقع، وكلّما كان لها نظير في الواقع كانت أكثر تأثيراً.

فيوجد في المشاهد التمثيلية ما يوجد في الحكايات الكلامية من تأثيرات، مع زيادات عظيمة تقدّمها إيحاءات المشهد التمثيلي، التي تجعل الأمر المحكيّ كأنه حقيقة تجري حوادثها لدى عرض المشهد.

وكلّما كان التمثيل أكثر دقة في محاكاة ما يجري عادة في الواقع

الإنساني، كان أكثر تأثيراً، وأكثر استثارة لعواطف المشاهدين، وأكثر تحريكاً لانفعالاتهم، وتوجيهاً لأفكارهم، وتوليداً لقناعاتهم.

ورغم أنّ المشاهد يعلم منذ البدء أنه يشاهد حكاية تمثيلية، لا واقعاً تجري حوادثه الآن، إلّا أنّ قوة إيحاء المشهد تجعله يندمج اندماجاً تامّاً فيه، حتى ينسى أنّه يشاهد حكاية ممثّلة، وبسبب ذلك ينفعل في مشاركاته الوجدانية انفعالاً تامّاً، إنّه يبكي لمواقف الحزن، ويسرّ لمواقف السرور، وقد تستثار شهوته عند المشاهد المثيرة للشهوة، ويغضب عند المواقف المثيرة للغضب، وقد يحدّث نفسه بأن ينتصر للمظلوم وينتقم من الظالم، حتى لا يكاد يكون بينه وبين أن يقوم بأعمال مادّية، ضمن المشهد التمثيلي، إلّا لحظات غفلة تحجب عن تصوّره أنه يشاهد حكاية ممثلة، لا واقعاً تجري الآن حوادثه، إنّ معرفته هذه هي التي تجعله يتراجع عن هواجسه.

فما سبق ذكره من تأثيرات القصة المحكية بالقول، يوجد كلّه وبصورة أوفى وأكثر تأثيراً في القصص المحكية بالتمثيل المسرحي أو السينمائي.

وقد استخدم غزاة الإغواء المضلّلون التمثيل المسرحي والسينمائي استخداماً واسعاً جدّاً، ملأ العالم كلّه، وأخذ نصيب الأسد من التأثير في الناس بين مختلف وسائل الإعلام، لا سيما بعد أن صار ركناً أساسيّاً في برامج ناقل الصوت والصورة (التلفزيون)، الذي أمسى النافذة الإعلامية والتعليميّة والترفيهية الأثيرة في كل بيت، وعلى مستوى العالم كلّه.

وزاد الفتنة فتنة والشرّ شرّاً، جهاز «الفديو» الذي تستطيع أن تتسلل إليه أشرطة الإغواء والإفساد من كلّ مكان، وفيها كلّ مغريات الفحش والرذيلة، ومذاهب الكفر والفجور.

ولّما كان هذا الجهاز هو المرسل المحلي لأي جهاز تلفزيون، فإنّ أشرطته تستطيع أن تدخل خفية إلى كلّ بيت، دون أن تقبض عليها أيدي الرقباء، ولّما كان باستطاعته أن ينسخ أشرطة لا حصر لها، فإنّ شريطاً واحداً كافٍ لأن ينسخ عنه محليّاً أشرطة تدخل إلى كلّ بيت، متى استطاع من شياطين التهريب اجتياز حدود البلاد به من الخارج إلى الداخل.

لقد سهّلت الوسائل الحديثة ذلك تسهيلاً ألغى كلّ قدرات الحراسة لأية رقابة بشرية، وجعلها تقف عاجزة تماماً، لأنها لا تملك أن تخصص لكل إنسان رقيباً عتيداً.

وقد استطاع المفسدون في الأرض، وتجار الفحش والرذيلة، وفي مقدمتهم شياطين من يهود، أن يُعدّوا مشاهد وتمثيليات فاحشة، ويسجّلوها على أشرطة تسجيل الصوت والصورة، وينشروها في العالم كلّه.

- فمنها ما تنشره دور السينما، وهذا يظل قاصراً على مرتادي هذه الدور.

- ومنها ما تتبنّى إذاعته ونشره وعرضه، دوائر تشرف على برامج التلفزيون العام المسموح به في الدولة، إذ وضعت هذه الدوائر في مخطّطها المساهمة في نشر الفحش والرذيلة في الأرض، اتباعاً لشياطين الإغواء العالميين.

- ومنها ما يتسلّل إلى أجهزة «الڤديو» التي أمست موجودة في معظم البيوت وفي كلّ دول العالم، وهذه تستطيع التواري عن أعين الرقباء.

وينشط المفسدون في الأرض نشاطاً واسعاً لإعداد أفلام مليئة بمشاهد الفحش والرذيلة، التي قد لا يخطر على البال أن أحداً مجرماً يجرؤ على إعداد مثلها وتصويره مهما بلغ به المجون، ومهما بلغت به الوقاحة والاستهانة بكل الفضائل والقيم.

وحين يشهد المراهقون والمراهقات وكذلك الراشدون أمثال هذه الأفلام الفاحشة المثيرة، فلا بدّ أن تفسد بها مفاهيمهم، ولا بدّ أن تمسي مشاهد الفحش في نفوسهم أموراً عاديّة، لا تثير استغراباً ولا استنكاراً. وكم تدفع هذه المشاهد إلى الرغبة بإجراء ممارسات مماثلة.

وأكرر هنا ما كتبته في كتاب «مكايد يهودية عبر التاريخ» فأقول:[(١)]

وقد دخل المفسدون في الأرض بسيل مخيف من الانتاج الفني غير الأخلاقي، فغزوا به كلّ منزل، وداهموا به كلّ محفل، وجذبوا إلى استماعه أو

(١) صفحة (٣٤١).

مشاهدته طبقات الناس على اختلاف أعمارهم، فكان من ثمرة ذلك المباشرة تشكيل المجتمعات الحديثة وفق الصورة التي أراد شياطين الإفساد في الأرض طبع الناس بها، دون أن تستطيع أسرة مهما بلغت بها المحافظة صيانة أنفسها وأبنائها وبناتها منها، وذلك لأنّ هذه المدرسة الحديثة ـ التي غزت الناس في عقر بيوتهم والتي أراد دعاة الشرّ لها أن تحمل للناس أصول الفساد ـ تستخدم كلّ الأساليب المحبّبة للنفوس الأمارة بالسوء، والمرضية للشهوات النزّاعة إلى الإثم، فتدّمر بها القيم الأخلاقية والنفسية والاجتماعية والسلوكية، وتجعل الإنسانية عرضة لسخط الله وحلول نقمته، وعرضة للمصائب والبلايا التي جعلتها السنة الربّانية من صور العقاب المادّي، الذي يناله المسيئون في العاجلة قبل الآجلة.

وقد دفعوا معظم أصحاب الأصوات الحسنة لخدمة هذا البرنامج المضلّ، ومعظم ذوات الأجسام الفاتنة العارية العاهرة، إلى احتلال كراسي الأستاذية الكبرى في هذه المدرسة، التي تفرض نفسها ووسائل إفسادها على كلّ بيت وعلى كلّ نفس إلاّ من عصم الله، وفتحوا لهؤلاء الأساتذة الجدد قنوات الذهب، بشرط أن يتقيّدوا بالخطّة العامة التي وضعها شياطين الإفساد في الأرض.

ثم أحاطوا هؤلاء المعلمين والمعلمات، المحتلين والمحتلات كراسي الأستاذية الحديثة لمادة الفنون الموجهة للافساد الخلقي والاجتماعي بصيادي الذهب من اليهود أو وكلائهم، وقد تستر هؤلاء اللصوص بأسماء مختلفة من أسماء المؤسسات الفنية، الغنائية، أو الموسيقية، أو التمثيلية، أو المسرحية، أو السينمائية، إلى سائر الأسماء التي تدخل في هذا الميدان أو تتصل به، وما تجمعه هذه المؤسسات من أموال تتقاطر عليها من شعوب الأرض، تجري في الشعاب لتجتمع فتكون سيلاً متدفقاً يملأ الأحواض اليهودية في العالم.

وبذلك يحقق المفسدون في الأرض هدفاً مزدوجاً، ألا وهو سلب فضائل الشعوب، وسلب أموالها، وإضعاف قواها المختلفة.

هذا مع أنّ الإذاعات العالمية والمؤسسات التلفزيونية قد كان من الممكن

لولا تسلّط الشياطين عليهما، اتخاذهما وسيلتين عظيمتين، فيهما نفع كبير، تعليمي وتوجيهي، وإصلاحي، وترفيهي خالٍ من الإثم والإفساد، وغير ذلك من وجوه الخير.

(٥)

القراءة الحرّة

حين يجلس الإنسان لنفسه، فيأخذ كتاباً أو صحيفة، أو مجلّة، أو أي مخطوط أو مطبوع، فإنه يشعر بأنه يملك كامل حرّيته في القراءة أو عدمها، ويملك أيضاً كامل حرّيته في قبول ما يقرأ من ذلك أو رفضه. ولا يشعر مع بَدْء القراءة بدافع نفسيّ للمعارضة والمخالفة بسبب الاستكبار على من يتعلّم منه، أو الرغبة بالتفوّق عليه، أو الخوف من أن يظهر أمامه أو أمام جلسائه بجهله، لكنّ هذه الأمور تحدث كثيراً لدى المواجهة الشخصيّة.

ثمّ إنّ الذي يقرأ بنفسه من كتاب أو نحوه قراءة حرّة، إذا لم يقبل بعض الأفكار التي مرّت به في أوّل القراءة، فانّ ذلك قد لا يمنعه من متابعة القراءة، لاسيما إذا كان ما يقرأه حسن الصياغة، عذب الأسلوب، سهل المتناول، متسلسل الأفكار تسلسلاً منطقياً.

والسبب في أنه قد لا يمتنع عن متابعة القراءة مع معارضته لبعض الأفكار، هو أنّ دوافع المخاصمة إذا ارتفعت حرارتها لم تجد أمامها الخصم الذي تصارعه وتقارعه، فتبرد بسرعة، وربما يقتصر تعبيرها على ضربات بقبضة اليد على الكتاب أو على الأرض، أو على تشطيبات بالقلم على الكتاب، أو على بعض الشتائم اللسانية.

ثمّ يتابع القراءة بدافع الفضول، أو تجذبه أفكار حسنة أثارت إعجابه ويريد استكمال موضوعاتها، أو تتولد لديه الرغبة بأن يستكمل البحث ليُلمّ بجوانبه، وكثيراً ما تنحلّ لديه الإشكالات التي أثارت اعتراضه أولاً، إذْ يجد جواب تساؤلاته لدى شرح الكاتب لجوانب الموضوع، وتقديمه الأدلة على ما قدّمه من أفكار ومعارف.

وبسبب ذلك يتمكن القارىء من الانتفاع بالمعارف والنصائح، وأنواع التوجيه الرشيد، إذا كان الكتاب يشتمل على هذه الأمور أو بعضها. ويعلق بنفسه ممّا قرأ أمور وأفكار ومفاهيم لم يكن ليقبلها لو جاءت توجيهاً مباشراً من لسان أستاذ معلّم غير معترَف بأستاذيته، أو ناصح آمرٍ بالمعروف ناهٍ عن المنكر غير مُعْتَرَفٍ له قلبيّاً بالأهلية لذلك. إنّه يقبلها وينتفع بها انتفاعاً عظيماً، إذْ لم تقم في نفسه ضدّها منذ البدء عقبات نفسيّة صادّة.

وبهذه الطريقة نفسها تستطيع ضلالات فكرية واعتقادية ونفسية، ومثيرات أهواء وشهوات جانحة عن الحق والخير والفضيلة، أن تتسلّل إلى النفوس وتؤثر فيها، لا سيما إذا كانت مزينة مزخرفة بالفنون والآداب، وتلبس زوراً وبهتاناً وبالدعاوى الكاذبات أثواب الحقائق المؤيّدة ببراهين العلوم النظرية والتجريبية.

هذه هي طبيعة القراءة الحرّة، في حين أنّ الأمر قد يختلف كلّ الاختلاف، إذا أتى صاحب الكتاب نفسه، فقدّم بلسانه ما كتبه بقلمه، إنّه حين يتصدّى للقول يشعر بعض من يوجّه لهم الخطاب أنّه يتصدّر عليه، ويُحِلُّ نفسه بينهم مكانة الأستاذ المعلّم، أو الموجّه الناصح، أو الآمر بالمعروف الناهي عن المنكر، وهذه المشاعر قد تحرّك لديهم عوامل الكبر، والرغبة بالتفوّق، أو الأنفة من الظهور بمظهر الجهل، فتكون هذه عقبات صادّة، تحجُب مراكز استقبال المعرفة لديهم عن قبول ما يقدّمه هذا المعلّم الناصح الموجّه الآمر بالمعروف والناهي عن المنكر.

ومع وجود هذه العقبات النفسية الصادّة، قد تتولّد الرغبة بإسقاط هذا المعلّم الناصح الموجّه عن المكانة التي تصدّى لها، بغية إلغاء أيّ أثر توجيهي له، لا سيما إذا كان مخالفاً في المذهب، أو يقدّم مفاهيم مخالفة لما عندهم، أو كان مخالفاً في العرق، أو اللّغة، أو اللون، أو بلد الإقامة أحياناً.

وعندئذٍ يحاول أصحاب هذه الرغبة انتهاز أية فرصة للتحرّش به، عن طريق مقاطعته في كلامه، والتشويش عليه باللّغط واللغو من القول، والضوضاء والحركات الفوضوية، ومجادلته ولو بالباطل، وتسفيه آرائه، أو

انتقاد أسلوبه وطريقته، أو تصيّد الأخطاء والهفوات التي قد يقع فيها، أو إحراجه بالأسئلة لدفعه إلى المزالق، إلى غير ذلك من أمور كثيرة.

وحين ينفتح باب الجدال ـ قبل استكمال شرح عناصر الموضوع ـ حول بعض الأفكار التي قد تتناول أموراً فرعيّة أو جانبيّة، فإنّ دوافع الرغبة بالانتصار للرأي تتحرّك بعنف لدى المعترضين، وهذه يتولّد عنها التعصب للرأي، والتصلّب عنده. وهو داءٌ تتراكم معه في النفس غيومٌ تغشي على البصيرة، فتحجب عنها الرؤية الصحيحة السليمة، فيجادل المجادل بالباطل عندئذٍ، وربّما يظنّ نفسه على حقّ، ويحسب أنّه يحسن صنعاً، لأنه ينظر من خلال ما في نفسه من ضباب تتراءى فيه أشباح أوهام، وهو يحسبُها حقائق.

والمسؤول الأوّل عن ذلك دوافع كبره وعجبه وأهواء نفسه، ثمّ تعصبه لرأيه الفاسد الذي اقتنع به وهو على غير هدى.

هذه عقبات نفسية كثيراً ما تجعل التوجيه المباشر عديم الأثر مطلقاً، بل ربّما تولّد عنه معها أثرٌ عكسيّ.

خطط المفسدين في الأرض في هذا المجال

وقد عرف المفسدون في الأرض ما للقراءة الحرّة من تأثير قويّ، في حمل ما يريدون بثه من أفكار وتوجيهات ومذاهب ومفاهيم إلى داخل نفوس القراء، دون أن تعترضها عقبات صادّة في معظم الأحوال.

لذلك وجّهوا عناية فائقة لاستخدام هذه الوسيلة على أوسع نطاق، ولتذليل أدواتها وتحسينها وإيجادها بوفرة، وجعلها في متناول كلّ قارىء، وشحنوا هذه الوسيلة المؤثرة بآلاف الحيل الزخرفية الفنية والأدبية والفكرية، التي تجذب النفوس، وترضي الأهواء والشهوات والأذواق الجمالية، وتمتع الحواسّ، وتدغدغ الغرائز، وتحرّك المطامع، وتستغلّ المخاوف، وتجسّم الأوهام وتجعل منها حقائق في نفوس القرّاء كذباً وزوراً.

وقام جنودهم الكثيرون المنتشرون في طول الأرض وعرضها، من كتاب القصص، وكتاب النثر والشعر في مختلف فنون الأدب، والصحفيين على

اختلاف تخصّصاتهم، وكتّاب البحوث العلمية الطبيعية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها، وكتّاب الأخبار السياسية والاجتماعية، وواضعي الدعايات المختلفة وغيرهم، يدفعون بسيول إنتاجهم الموجّه ضمن مخططاتهم الرامية إلى غزو أفكار الناس ونفوسهم وقلوبهم وعواطفهم الموجهة لإراداتهم.

ويأخذ هذا الانتاج الوفير سبله المختلفة إلى دور النشر في العالم، وتقذف المطابع في كلّ سنة ملايين المطبوعات منها، لتكون تحت أيدي القراء في مختلف شعوب الأرض.

وسارت هذه المطبوعات تحقق أهدافها في غزو الأفكار والعقول والقلوب والنفوس، وتهافتت عليها الأجيال الراغبة بالمعرفة أو الاستمتاع بالفنون والآداب تلتهمها التهاماً من ذكور وإناث، وكانت سبب فسادٍ عريض في المجتمع البشري.

عظة للمسلمين

وكان باستطاعة الفكر الإسلامي، وجنود الدعوة إلى الاسلام، أن يستخدموا هذه الوسيلة نفسها لبث المعارف الربّانية الحقة، ولعرض تعاليم الإسلام ونظمه وأخلاقه ومفاهيمه، بمختلف الأساليب العلمية السهلة قريبة المتناول، والأساليب الأدبية الرشيقة الأخّاذة المؤثرة في النفوس والأفكار، والتي تقبلها الجماهير، وتتناسب ألوانها الأدبية ومستوياتها الفكرية مع مختلف مستويات الناس.

وفي معركة الصراع الفكري العالمية سوف ينتصر الفكر الإسلامي لا محالة، لأنّه حقّ لا ريب فيه، ولأنّ الله تبارك وتعالى وعد المسلمين بذلك، فقال عزّ وجل في سورة (التوبة): ﴿ **هو الذي أرسل رسوله بالهدى ودين الحقّ ليظهره على الدين كلّه ولو كره المشركون** ﴾[٣٣].

الوسائل المساعدة

ومن الوسائل المساعدة على تهيئة الظروف المناسبة للقراءة الحرّة ما يلي:

١ ـ تأسيس المكتبات العامة، واجتذاب القراء إليها بما تميل نفوسهم إليه.

٢ ـ تأسيس المكتبات التجارية في كلّ شارع وكلّ حيّ وقرية، وجعلها مراكز إشعاع يتوارد إليها طلاب المعرفة والأدب والفنّ، مع عناية أصحابها بتوجيه زائريهم بالأساليب الرفيقة المؤثرة للكتب والمنشورات التي يريدون اطلاعهم عليها.

٣ ـ تزويد المؤسسات والمرافق العامة والخاصة التي ترتادها جماهير مختلفة ويطول المكث فيها، كالمعابد والمدارس وفصولها الدراسية، والنوادي الأدبية والرياضية والمستشفيات والفنادق، بمكتبات صغرى تناسب أحوال زوارها ومرتاديها، وتكون الكتب التي توضع فيها للقراءة ممّا يحقق أهداف التوجيه المراد.

٤ ـ إعارة من يراد توجيهه الكتاب الذي يتضمّن التوجيه المراد، لمدة معينة محدّدة، حتى يقرأه ويعيده، مع مطالبته ببيان رأيه، إذا أتمّ قراءته فيما اشتمل عليه من أفكار.

٥ ـ وضع الكتاب الذي يراد التعريف بمضامينه على منصة صاحبه، بطريقة تشعر بأنه محلّ اهتمام صاحبه، ليدفع الفضول الزائرين أن يطلعوا عليه، رغبة بمعرفة الكتب التي تحظى باهتمام صاحب المنصة المحترم لديهم.

٦ ـ طباعة كتب ورسائل صغرى مشتملة على الأفكار المراد بثّها والإقناع بها، بكمّيات وفيرة، وأسعار زهيدة، وأحجام توضع في الجيب، لتنتشر هذه المطبوعات وما فيها من أفكار على أكبر عدد من الناس.

٧ ـ إجراء مسابقات ذات جوائز مالية حول معلومات توجد في كتب معينة، وهذه الكتب تشتمل على أفكار تهدف خطة التوجيه إلى بثّها، وإقناع الناس بها.

(٦)

الأغنية والنشيد

فطر الله الإنسان على حبّ الغناء والنشيد، والتأثُّر السعيد، بالتعبير المريح للنفس، عن طريق الكلمة المقترنة بالصوت الجميل واللحن الجميل، والأداء الموسيقي المتناسق الذي لا تنافـر فيه، والملائم لحالة النفس ودلالة الكلمة.

وحين لا يملك الانسان الصوت الحسن، ولا القدرة على اللحن الغنائي الجميل والأداء الموسيقي المتناسق، فإنه يسعده أن يسمع من غيره ما يودّ أن يكون هو المعبّر عنه بنفسه، فإذا سمع صوتاً حسناً في غناء جميل، وموسيقى متناسقة ملائمة لكلمات معبّرات عن حالة نفسه، تحرّكت عواطفه، وانفعلت بذلك نفسه انفعالاً كبيراً ملائماً لكوامنها.

إنّ معظم الناس في السلم والحرب، والأفراح والأحزان، والمسرّات والآلام، ولدى ذكر المآثر والمفاخر، ولدى تعبيرات التحسّر والتوجّع، أو بث الأشواق والأشجان، أو غير ذلك من مشاعر نفسية، يردّدُون ما يناسب الحال التي هم عليها، ممّا حفظوا من الأغاني والأناشيد التي سبق لهم أن استحسنوا ألحانها وأنِسوا إليها، مما ذاقوا فيه يوماً ما حلاوة تعبير مناسب بالصوت واللّحن والكلمات، عن أحوال نفوسهم الشخصية أو الدينية أو القومية، أو نحو ذلك من أشواق وأشجان، أو آلام وأحزان، أو أفراح ومسرّات، أو أمجاد وبطولات، أو شجاعات وتضحيات، أو فضائل ومكرمات، أو غير ذلك.

والكلام الذي يحمله إلى السمع صوت جميل أو لحن جميل في أداء موسيقي متناسق، يمرّ من الآذان مرّاً سعيداً إلى داخل أكثر النفوس دون محاكمة عقلية، لا سيّما إذا كانت فيه مفردات تتّصل في دلالاتها بما يشغل نفوسهم من عواطف أو انفعـالات، أو رغبات ومـطالب، أو مطامـع أو مخاوف، أو مفاهيم أو عقائد، أو غير ذلك.

وكم من كلام عاطفي مبتذل سخيف حملته إلى نفوس الجماهير أصوات

وألحان وموسيقى جميلة، فمرّ من الآذان إلى داخل نفوسهم دون نقد فكري فعَلِق فيها، ثمّ غدا كلاماً تردّده الألسنة دون اعتراض، وكأنه من بديع الكلام ومستحسنه.

وكم من فكرة كلّية باطلة، اقترنت بأفكار جزئية مقبولة وكلمات هي من الشعارات الوطنية أو القومية، حملتها إلى نفوس الجماهير أصوات وألحان وموسيقى جميلة، فمرّت من آذانهم إلى داخل نفوسهم، دون محاكمة فكرية، فعلقت فيها، ثمّ غدت مفاهيم ثابتة، وعقائد راسخة، لا تقبل المناقشة، ولا الاعتراض ولا الردّ، وربّما غدت نصوصاً يستشهد بها.

إنّ الصوت الحسن والألحان الجميلة والموسيقى المتناسقة تغلّف الكلمات والأفكار التي تدلّ عليها تغليفاً حلواً، فتبلعها الآذان إلى داخل النفوس دون تقزّز ولا اعتــراض، ولو كانت الكلمات والأفكار مرّة في النفس أو شديدة الوقع عليها، ومثل ذلك كمثلِ الموادّ المرّة أو غير المستساغة التي تغلّفها معامل الأدوية بالسكر والطعوم الطيبة، لتبلعها الحلوق دون شعور بمرارتها أو طعمها غير المستساغ.

لكلّ ما سبق نستطيع أن نقرّر أنّ الأغاني والأناشيد قد تفعل في نفوس الجماهير أكثر مما تفعل الخطب البليغة، والمحاضرات العلمية المتقنة، وبعض الكتب والرسائل المطبوعة.

إنّ ترديد ألفاظ الأغاني والأناشيد يجعلها تثبت في أذهان السامعين، ويجعلهم يردّدونها انسجاماً مع اللّحن الحلو، ومن شأن هذا الترديد لدى الجماهير تثبيت المضمون الفكري لألفاظ الأغاني والأناشيد، حتى تكون مع الزمن أموراً مسلّماً بها، ولا مجال للشكّ فيها، وحتى تكون عقائد راسخة، أو بمثابة عقائد راسخة.

خطة المفسدين في الأرض في هذا المضمار

وقد عرف أعداء الإسلام ما للأغاني والأناشيد من تأثير على نفوس الجماهير، فـأسرعـوا للسيطرة عـلى المغنين والمغنيـات، وواضعي الألحان، ومؤلفي كلمـات الأغاني والأنـاشيد العـاطفية والقـومية والـوطنية والنقـدية

والمضحكة (الكوميديا)، وعملوا على تجنيدهم بالمغريات المختلفة، لتوجيه ما يقدّمون من الأغاني والأناشيد توجيهاً يخدم أهداف الغزو الفكري والنفسي والسلوكي، الذي يقومون به ضدّ الإسلام والمسلمين.

فكم من أغنية منتشرة تشجّع على الفسق والفجور والتحلّل من مكارم الأخلاق، وضوابط العفّة، وتستهين بشرائع الدين وأحكامه.

وكم من أغنية منتشرة تثير نُعَرات إقليمية وقومية ضدّ مفاهيم الوحدة الإسلامية.

وكم من أغنية تردّدها أفواه المراهقين والمراهقات ثم الراشدين أحياناً، وهي تتضمّن تمجيد مبادىء اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية، أو فلسفات تخالف مبادىء الإسلام وأحكامه وشرائعه وعقائده.

وهنالك الأغاني والأناشيد التي تمجّد زعماء مصنوعين صنعاً، وهم خائنون لأمّتهم وأوطانهم، وقد رفعهم إلى مرتبة الزعامة أعداء الإسلام بألاعيبهم وحيلهم السياسية والإعلامية، ثواباً لهم على خيانتهم التي باعوا فيها أنفسهم وشعوبهم وبلادهم لهم، وجنّدوا كلّ قواهم في تحقيق أغراض أعدائهم. وهذه الأغاني والأناشيد تردّدها الأجيال ترديداً ببغاويّاً، وتتصوّر أنّ مضامينها الفكرية من الأمور المسلّم بها التي لا تقبل الاعتراض ولا النقد.

موقف الإسلام من استخدام هذه الوسيلة

فيما ظهر لي استنباطاً من إقرارات الرسول ﷺ ومفاهيم الشريعة الإسلامية بشكل عامّ، أرى أنه لا مانع إسلاميّاً من استخدام الأغاني والأناشيد لخدمة الدعوة إلى الإسلام، وتثبيت مفاهيمه وعقائده، والحث على الالتزام بشرائعه ونظمه وأحكامه وأخلاقه، والافتخار بها، والاعتزاز بأمجاد المسلمين وتاريخهم المشرق، والدعوة إلى الاقتداء بالسلف الصالح.

وكذلك أناشيد الدعاء والابتهال إلى الله والصلاة والسلام على رسوله، وذكر أخلاقه وجهاده وما اختصه الله به.

وكذلك أناشيد الحماسة حثّاً على الجهاد في سبيل الله، والتضحية

بالأموال والأنفس لإعلاء كلمة الله ونصرة دينه وإقامة العدل في الأرض، ومقاومة البغي والظلم والفساد.

كلّ ذلك بشرط عدم الإفراط في الأغاني والأناشيد، حتّى لا يكون الغناء مقصوداً لذاته، فيتحوّل عن الهدف منه، وبشرط سلامة هذه الأغاني والأناشيد من التكسّر والتخنّث ولحون أهل المعاصي، وعدم مصاحبتها بالآلات المحرّمة، وسلامة ألفاظها من أية مخالفة دينية، وخلوّها من التعبيرات والشطحات المجازية التي توهم ما لا يليق بكمال الله عزّ وجلّ، أو بجناب الرسول ﷺ، أو بشرائع الإسلام وأحكامه.

فمن أمثلة ما هو ساقط لا يجوز استخدامه الكناية عن السعادة القلبية التي تملأ قلب العابد الذاكر لربّه، بارتشاف الكؤوس الخمرية المسكرة.

وكذلك التغزّل ذو الطابع الشهواني الجسدي، كناية عن الحبّ لله أو للرسول ﷺ.

إلى غير ذلك ممّا تستر به قديماً كثير من الفسّاق، ثم انخدع به كثير من الجهلة، ثمّ صار تقليداً سخيفاً لدى طوائف أدخلت في دين الله ما ليس منه، وابتدعت بدعاً ما أنزل الله بها من سلطان، وتعصّبت لتقاليدها حتّى كأنّها شرائع ربّانيّة مأذون بها.

(٧)
دسّ الأفكار في غير مجالاتها الأصلية

كثيراً ما تندسّ الأفكار الاعتقادية، والتفسيرات الفلسفية، والمذاهب السياسية والاجتماعية والاقتصادية الوضعية، والتضليلات المتصلة بأنواع السلوك الإنساني، في غير مجالاتها الأصلية.

١ ـ كأن تندسّ في موضوعات الآداب النثرية أو الشعرية.

٢ ـ أو في موضوعات الفنون الجمالية ونحوها.

٣ ـ أو في العلوم ذات الطابع العقلي البحت، كالرياضيات.

٤ ـ أو في العلوم ذات الطابع الوصفي لما هو موجود في الواقع الطبيعي، سواء أكان قوة، أو شيئاً مادياً حيّاً أو غير حيّ.

وحين تندس الأفكار المقصودة بالتوجيه لعقيدة أو مذهب فكري أو سلوك في غير مجالاتها الأصلية، فإنها تتسلّل إلى الأذهان والنفوس والقلوب بطريقة غير مباشرة، وتستطيع بهذا التسلّل أن تتهرّب من المراقبة الفكرية الناقدة التي تهتمّ بكشف الزيف، والتحرّي عن الحقائق.

والسبب في ذلك أن الأفكار تكون حينئذٍ واقعة تحت مؤثرات صارفة:

أ ـ فهي إمّا مشغولة بمتعة الأدب والفنّ عن كشف زيف المضامين الفكرية، بحيلة أنّ الأدب أو الفنّ إنما يُهمهما العناية بالجمال الأدبي أو الفني، لا بصحة المضامين الفكرية.

ب ـ وإمّا واثقة من أنّ البحث علميٌّ متجرّد، يعتمد على البراهين العقلية، أو التجارب والمشاهدات، وتسجيل النتائج بأمانة وصفية صادقة، تحكي ما هو واقع فعلاً في الطبيعة، استناداً إلى ما قدّمته المشاهدة والتجربة.

وبسبب الانشغال بالمتعة، أو الثقة بالبحث العلمي المتجرد، تدخل المندسات دخولاً مزيّفاً بطريقة غير مباشرة، فلا تواجه النقد الفكريّ المطلوب، فتعلق في الأنفس دون أن تجد عقبات صادّة تحرّرها وتكشف زيفها، وقد تمسي بالتكرار مألوفة، ومع الإلف يخف الاعتراض عليها، ومع طول الزمن تغدو مفاهيم تقليدية غير مرفوضة، كسائر التقاليد التي يتناسى الناس الاعتراض عليها، مهما كانت باطلة أو فاسدة، ومهما كانت من قبل إيلافها أموراً مستنكرة ومستهجنة.

بهذه الحيلة التسلّلية دخلت في الآداب والفنون والعلوم العقلية والطبيعية الوصفية، معتقدات فاسدة، وتفسيرات فلسفية باطلة، ومذاهب سياسية واجتماعية واقتصادية مختلفة، بحسب أهواء كتابها وموجهيها السياسيين أو غيرهم، من دعاة الضلال في الأرض، وشياطين الفتنة والفساد والإفساد.

ففي العلوم العقلية والطبيعية دخل التفسير المادّي الملحد مندساً، ودخلت الفلسفات الوجودية الملحدة، مع أنّ هذه التفسيرات غريبة عن طبيعة هذه العلوم، ولا تخضع لوسائلها.

وفي علم النفس دخلت التفسيرات الإلحادية، والتعليلات المضلّلة الداعية للإباحية والتحلّل من ضوابط العفة، ومن مكارم الأخلاق، مع أنّ هذه الأمور لا علاقة لها بالعلوم الوصفية التي تصف الواقع الطبيعي.

وكذلك حصل في علم الاجتماع وسائر العلوم الإنسانية وفي الآداب والفنون دخلت الأفكار المختلفة الداعية إلى الإلحاد والكفر بالله، وإلى كل شرّ وفسادٍ في الأرض، وإباحية وتحلّل من فضائل الأخلاق ومكارم السلوك.

ومن أمثلة ذلك قصص «سارتر» ومسرحياته، وشعر بعض نصارى لبنان، وقصص «إحسان عبد القدوس» وقصص ومسرحيات القوميين والاشتراكيين والشيوعيين و«الرادكاليين» المستغربين والعلمانيين من الكتاب والشعراء وممتهني حرفة الأدب وفنونه.

حتى الموسوعات العلمية التي تصدرها مؤسسات كبرى عالمية، والمفروض فيها النزاهة والتجرّد العلمي والحيادية، يندس فيها زيف كثير بدافع أهواء كتابها، وعقائدهم ومذاهبهم، ثم ينقل الباحثون عنها بثقة تامّة، وهم لا يملكون التمييز بين الحق والباطل، ولا بين الصالح والفاسد.

وكم لاحظ المتتبعون معاجم لغوية، وموسوعات علمية معاصرة، إذا تحدّثت عن قضايا إسلامية زيفت فيها، وعرضتها من وجهة نظر كتابها أو المشرفين عليها الموجهين لسياستها ومسيرتها العلمية، ولم تعرضها كما بيّنتها وشرحتها المصادر الإسلامية الموثوق بها عند المسلمين.

إنّ وظيفة المعاجم اللغوية والموسوعات العلمية، تتحدّد بإعطاء خلاصة موجزة عن مسائل المعرفة، كما هي عند أربابها، وليس من وظيفتها أن تقدم آراء ومذاهب كتابها حول هذه المسائل، لكن الهوى وعدم النزاهة، يدفعان إلى خلاف ذلك، فيقع التزييف الكبير.

(٨)

البثّ العرضي أو المتواري

١ ـ ومن وسائل التوجيه غير المباشر البثّ العرضي (الإلماح)[1] الذي لا يُشعر المخاطب بأنّه مقصود لذاته في أصل الموضوع.

وتنتهز فيه المناسبات العارضة، وباستطاعة الأذكياء أن ينتهزوا أضعف المناسبات للبث العرضي، دون أن يُشعروا المخاطبين بأنّ لهم أهدافاً حاضرة في تصوراتهم، وهم يترصّدون لها المناسبات الملائمة لانتهازها.

كأن يكون المجلس مندمجاً في توجيه اللّوم الشديد لبعض من يطلق عليهم اسم «رجال الدين» في سلوكه الشخصي، أو طريقته المنفرة، أو مظهره الذي تنقصه الأناقة المحبّبة، أو في استغلال أرباب السياسة أو أصحاب الأموال له.

فيستغلّ بعض الجلساء الخبثاء هذه الحالة، فيطلق مثل عبارة: «هكذا رجال الدين» أو «طبيعة المفاهيم الدينية تكوين أشخاص من هذا القبيل» أو نحو ذلك، ثمّ يقفز بسرعة عن مناقشة هذه العارضة، مع الحرص على أن يستمرّ الجلساء في متابعة الكلام حول موضوعهم السابق، وكم يكون لأمثال هذه الكلمات من تأثير في النفوس.

وكم يستغلّ المدرسون والمتحدّثون مثل هذا البث العرضي، الذي ليس هو من صلب الموضوع الذي يتحدّثون فيه، إنّما ينتهزون له مناسبة تمرّ عارضة، وربما يصطنعون المناسبة اصطناعاً لانتهازها.

وتستغل وسائل الإعلام هذه الطريقة استغلالاً واسعاً مشحوناً باغراء كثير.

٣ ـ ومن وسائل التوجيه غير المباشر، ترك التوجيه الصريح إلى التعريض أو التورية أو الكناية، أو المجاز، أو تعميم الخطاب.

والتعريض: هو استعمال الكلام في معناه مع إرادة التلويح بغيره، ممّا يشير إليه إشارة غير ظاهرة في اللفظ.

---

(١) **الإلماح**: هو ما تفعله الحسناء من إظهار بعض محاسنها وسترها بسرعة، ليلمحها الناظر فيعجب بها، وتفعل ذلك بطريقة قد يشعر الناظر إليها أنها حركة غير مقصودة.

فمن التعريض: أن يتحدّث الرجل عن شخص غائب بمدح أو ذمّ حول صفاته التي يشاركه فيها المخاطب، ليكون تعريضاً بمدح المخاطب أو ذمّه. أو أن يتحدّث الرجل عن بطولات نفسه وفروسيته وشجاعته، أو عن أنصاره وأتباعه وجنوده، أو عن مدى قوتـه، أو عن صلته المتينـة بذوي السلطة، أمام منافس له أو ذوي خصومة يكتمها، ليحسب هذا حساب ما يعرّض نفسه له لو أراد إعلان خصومته، أو الدخول معه في معركة، ففي مثل هذا الحديث تعريض بتهديد ضمني. أو أن يتحدّث الرجل عن أخلاقه ورحمته وحسن معاشرته لأهله في بيته، وعن كرمه وكثرة الخيرات لديـه، تعريضاً لمن يريد خطبتها، حتى توافق أو يوافق أولياؤها على تزويجه.

ونجد كثيراً من دعـاة الشرّ يلجـأون إلى التعريض كلّما خـافوا من التصريح، ليكون لهم مهرب من الإدانة، بأنّهم لا يقصدون المعنى الذي فهم المخاطبون انهم يعرّضون به.

ومن أمثلة ذلك ما يقوله الأستاذ الصليبي بين تلاميذه المسلمين، من نقمته على قساوسة الكنيسة ورهبانها، ويذكر في ذلك من صفاتهم بعض الصفات التي قد يشاركهم فيها بعض المشايخ من المسلمين، لتنتقل أذهان تلاميذه إلى تصوّر أحوال أمثال هؤلاء المشايخ، فينقموا عليهم، ثمّ يعمّموا الأمر على كلّ مشايخ المسلمين، ثمّ على كل علماء الدين الإسلامي، وكلّ الدعاة إلى الله، وهذا ينتقل في نفوسهم ليطرح على الدين نفسه.

ومثل التعريض **التورية**: وهي في اللّغة كالكناية، وتستعمل التورية أيضاً بمعنى ستر المقصود وإظهار غيره، تقول لغة: ورّيت الخبر، إذا سترتَه وأظهرت غيْره.

والكناية في اللّغة: هي أن تتكلّم بشيء وتريد غيره، وفي الغالب يكون الكلام صحيحاً في دلالته الظاهرة، لكنّ ذهن المخاطب ينتقل بنفسه إلى فهم المعنى الثاني، لأنه من لوازمه وهذا هو ما يقصده المتكلّم عادة حين يلجأ إلى الكناية. ومثل ذلك استخدام مجازات الكلام.

وكثيـراً ما يستخـدم المضلّلون دعاة الشـرّ هذه الأبـواب الخفية من الكلام، للوصول إلى مقاصدهم من طرف خفي، وبطرق غير مباشرة، ومن

خصائصها أنّها لا تولّـد ردود أفعالٍ قوية، فتسري سريان الداء، وتسمح للمتكلّم بأن يتهرّب من الإدانة، إذا وجد نفسه في موقف محرج، إذ تمكنه من الادعاء بأنه لم يقصد المعنى الآخر الذي دلّ عليه كلامه بأسلوب التعريض أو التورية أو الكناية أو المجاز.

٣ ـ وكثير من النكات الضاحكة أو الساخرة تدخل في أبواب التوجيه غير المباشر.

ويستخدمها الناس استخداماً واسعاً، كلّما أرادوا التعبير عمّا في نفوسهم من نقد سياسي أو اجتماعي أو نحو ذلـك، وهم يخشون من التصـريح بالنقد.

٤ ـ ومن التوجيه غير المباشر، توجيـه الكلام بشكـل عامّ، مـع أنّ المقصود به أفراد معينون، أو تـوجيهه بـأسلوب ضمير الغـائب لا ضمير الخطاب.

إنّ هذا الأسلوب يعتبر من الأساليب النافعة المؤثرة في النصيحة إلى الخير، لأنّ فيه ستراً للمقصودين بالنصيحة، ومـداراةً لحالـة نفوسهم التي يصعبُ عليها جداً أن تواجه بالنصح المباشر، حتى ولو كان ذلك بطريقة سرّية.

إنّ دوافع الخير في نفوسهم وبواعث الحياء قد تجعلهم يصلحون من سلوكهم، بسبب ما سمعوه من نصيحـة عامّـة لم توجّـه لهم على سبيـل الخصوص، أو نصيحة بضمير الغائب، وقد يتداركون أمر نفوسهم قبل أن يفتضحوا، ويقع في تقديرهم أنّ موجّه النصيحة ربّما كان قد اطّلع عـلى أحوالهم، فكان رفيقاً بهم في توجيه نصيحته العامة، ولو أنهم استمرّوا على حالتهم فقد يحرجونه فيجعلونه يوجّه نصيحته لهم بشكل مباشر، أو يَنْشُر أمرهم على الناس فيفتضحون بقبائحهم.

وهذا الأسلوب نفسه يستخدمه المضلّلون في نشر ضلالاتهم، كأن يأتي الملحد فيوجّه نقده للأديان الوضعية الخرافية، ثمّ يعمّم نقده على الأديان دون تمييز، وقد يحترس فلا يذكر اسم الاسلام بين جماعة المسلمين، فتتسلّل أقواله

هذه إلى نفوس المراهقين والمراهقات من أبناء المسلمين، الذين لا يعرفون عن الإسلام إلّا أموراً تقليدية موروثة، غير قائمة على اقتناع فكري بها، ولا فهم صحيح لها. وقد تكون تقاليد بين المسلمين، وهي مرفوضة في تعاليم الإسلام.

فيحملون على الإسلام مثل ذلك الانتقاد الذي سمعوه من المضلّل، إذ وجّهه ضدّ الأديان الوضعية الخرافية، ثمّ زحف بخبثٍ فعمّم كلامه، وقَصْدُه الأساسيّ محاربة الإسلام على وجه الخصوص، لأن المخاطبين هم من ذراري المسلمين.

(٩)

ألاعيب الشتائم المتوارية

ومن التوجيه غير المباشر الشتائم المتوارية، ويدخل في الشتائم المتوارية على ما أرى بعض صور الهزء والسخرية ونظرات الازدراء، والغمز واللّمز والنكات المضحكة أو الساخرة، والتصوير النقدي أو الساخر «الكاريكاتير»، وإطلاق المصطلحات اللفظية الشائنة، ككلمات الرجعية والتخلف، ونحو ذلك.

وإنما كانت هذه الأمور من التوجيه غير المباشر، لأن الهزء مثلاً من شيء، يلزم منه الثناء الضمني على ضده، وهذا يفهم منه التوجيه الضمني إلى ذلك الضدّ، فهو توجيه غير مباشر.

إنّ الفطرةَ الإنسانية السوية، بحسب موازينها المنطقية السليمة، التي لم تشوّهها ولم تفسدها العوارض المرضيّة النابعة من منابع الانحراف الخلقي، تحترم وتقدّر الحقّ والخير والجمال والكمال، وتحترم وتقدّر من يتحلّى في صفاته بمقتضيات هذه القيم الجذور.

فهي لا تهزأ، ولا تسخر، ولا تزدري، ولا تغمز، ولا تلمز، ولا توجّه أية شتيمة ظاهرة أو مقنعة ضدّ أية قيمة من هذه القيم الجذور، ولا ضدّ من يتحلّى بها من أجل أنه تحلّى بها.

كما أنّها لا تفعل شيئاً من ذلك ضدّ أفكار أو أعمال أو صفات هي محل اختلاف وجهة نظر الناس إليها، ولا تزال قابلة للبحث والنظر، ولم يثبت لهم أنّها باطلة قطعاً، أو شرٌّ قطعاً، أو قبيحة قطعاً، أو منافية لما يقتضيه الكمال قطعاً.

والأصل في الفطرة الإنسانية السويّة أن لا تتحرّك دوافع الهزء والسخرية والازدراء والغمز واللمز والشتائم الظاهرة أو المتوارية لديها، إلّا إذا كانت على قناعة كافية، بأن ما توجّه ضدّه هذه الأمور، فيه عيب من العيوب المتصلة بمنافاة الحق، أو الخير، أو الجمال، أو الكمال.

فاذا قال إنسانٌ في جمع من الناس: إنّ حاصل جمع ١ + ١ = ١١.

أثار كلامه سخرية الجمع، ثم أخذ كلّ واحد منهم يوجّه ضدّه لوناً من ألوان الشتائم الظاهرة أو المتوارية.

فمنهم من يسخر، ومنهم من يهزأ، ومنهم من ينظر إليه نظرات ازدراء واحتقار، وآخر يغمز، وآخر يلمز، وتنطلق نكات مضحكة وساخرة، إلى غير ذلك من أمور مبعثها أنه ناقص التفكير جدّاً، إلى حدّ أنه لا يعرف الأمور البدهية التي يعرفها الأطفال الصغار، الذين لم يتجاوزوا السنوات الثلاث من أعمارهم.

لكنهم إذا علموا أنه يمتحن ذكاءهم في لغز صنعه، وقصد فيه جمع واحد إلى واحد جمعاً كتابيّاً، فجعل أحدهما في مرتبة الآحاد، والثاني في مرتبة العشرات، لا جمعاً حسابيّاً، فإنّ الأمر يختلف لديهم حينئذٍ اختلافاً كبيراً. فمنهم من يُعجب بذكائه فيقدّره ويحترمه، ومنهم من يثني عليه، ومنهم من يتحوّل إعجابه به إلى الغيرة منه، ومنهم من يحسده.

وإذا رأى الناس رجلاً مستور الحال قصد إلى بيت امرأة متهمة بأنها زانية، تتكسب من الزنا، فتصدّق عليها بمبلغ وافر من المال، فانّهم يوجهون له الشتائم الظاهرة أو المتوارية، كلٌّ منهم على حسب وضعه، ومدى علاقته بالرجل. وأخفهم حالاً من يكتفي بانتقاده ومحاولة نصحه، لكن تتوجّه ضدّه

من آخرين كثيرين ألوان الهزء والسخرية والغمز واللّمز والتعيير والتنقيص، حتى مستوى الشتائم الظاهرة. والسبب في ذلك أنهم يرون عمله هذا تشجيعاً للمومسات على نشر الفاحشة بين الناس، وهذا من الشرور المنافية لمطالب الخير.

لكنهم إذا علموا أن المرأة كافلة أيتام تنفق عليهم، وأنّ الصدقة عليهم جعلتها عفيفة شريفة، فإنّ نظرتهم إلى عمل الرجل تكون على الضدّ من نظرتهم السابقة إليه، فيزيدون في احترامه وتقديره وتوقيره وإكبار عمله. والسبب في ذلك أنهم أدركوا الآن أنّ عمله من أعمال الخير العظيم التي يؤجر المؤمن عليها، إذ كفل بصدقته أيتاماً، وأعفّ كافلةً ذات ضرورة.

وقد يسخر الناس من معيب في خَلْقه أو طبعه، لأنّهم يرون ذلك منافياً لصفة الجمال أو الكمال التي يكون عليها الأسوياء في العادة.

وإذا نازل ضعيف هزيل بطلاً من أبطال المصارعة، فضربه البطل ضربة خفيفة أخرجه بها خارج حلبة المصارعة محطّماً مهشّماً، فإن المشاهدين يسخرون منه، لأنه وضع نفسه في موضع ليس هو أهلاً له.

وهكذا تكون بواعث الهزء والسخرية بين الناس.

فالهزء والسخرية وسائر ألوان الشتائم الظاهرة أو المتوارية، مبعثها الأصلي مشاعر الاستنكار الشديد لأمر هو من النقائص والعيوب الظاهرة بصورة بدهية أو شبه بدهية، إذ يتفق معظم الناس على استهجانها واستنكارها.

ولكن قد يحدث انحراف خلقي، وفساد في الفطرة الإنسانية، ويتواطؤ مجموعة من الناس على الباطل وفعل الشر، واستحسان القبح والنقص، وهي أمراض منافية للفطرة الإنسانية.

والمصابون بهذه الأمراض يلجأون إلى حرب خصومهم بأسلحة الهزء والسخرية وسائر الشتائم الظاهرة أو المتوارية، كلّما عجزوا عن تقديم براهينهم وأدلتهم العقلية المنطقية، أو العلمية التجريبية، لتبرير ما هم عليه من عقائد

ومفاهيم وأخلاق وأعمال، وانتقاد ما عليه خصومهم المخالفون لهم في عقائدهم ومفاهيمهم، وأخلاقهم وأعمالهم.

إنّ الشتائم الظاهرة أو المتوارية إنما تكون مقبولة نوعاً ما في الحالة السوية، بعد الإثبات المنطقي أو العلمي إلى مستوى الأمور البدهية، أنّ ما توجّه الشتائم ضدّه هو باطل، أو شرّ، أو قبيح، أو نقص شائن، لا يليق بمريد مختار أن يتصف به مطلقاً وهو مالك لأمره.

أمّا أن توجّه مثل هذه الشتائم الظاهرة أو المتوارية في حالة العجز عن تقديم الاثبات المنطقي أو العلمي المطلوب، فانّ توجيهها يدلّ على انحطاط انسانية مستخدميها إلى أسفل سافلين، وانتكاس فطرتهم انتكاساً شائناً، يجعلهم كالأنعام التي تقابل أدلة العقل والعلم بالرغاء أو الخوار أو اليُعار[1]، أو أضل سبيلاً، فتقابل أدلة العقل والعلم بالعواء والنباح.

إنّ توجيه الشتائم المتوارية يتضمّن ادّعاءً ضمنيّاً أنّ الأمر الذي توجّه الشتائم ضدّه، هو من الأمور الباطلة، أو القبيحة، أو المعيبة، أو التي هي شرٌّ منافٍ لمطلوب الخير، وهذا الادعاء الضمني هو الذي يخدع جماهير الأتباع، فتشارك قادتها في شتائمها هذه، وتستغرق في الضحك والسخرية وهي غبية جاهلة، لا تدري ممّ تسخر، ولأي أمر تنتصر، وحين يكتشف بعضهم سخف تقليده واتباعه، يوجّه نقمته العنيفة ضدّ قادته الذين خدعوه واستغلّوا ثقته بهم.

خطة دعاة الضلال في هذا المجال

وكم يستغلّ دعاة الضلال والفساد في الأرض سلاح الشتائم الظاهرة أو المتوارية، لمحاربة الحق والخير والجمال والكمال، وأنصار هذه القيم الجذور.

وربّما تكون الشتائم المتوارية غير المباشرة أكثر تأثيراً وأفعل في نفوس أتباع القادة المضلّلين، وأكثر تأثيراً وأفعل في نفوس ضعفاء الإرادة من

---

(١) اليُعار: صوت الشياه.

الخصوم، وفي نفوس أتباع المؤمنين بالقيم الجذور، الذين لم تتمكن في نفوسهم وقلوبهم قواعد الإيمان.

كم يسخر الكفار من المؤمنين ويضحكون منهم، ليثنوهم عن الإيمان والعمل الصالح، وليخرجوهم من النور إلى الظلمات.

وكم يسخر العصاة والفسّاق من أهل الطاعة والاستقامة، وكم يضحكون منهم، ليخرجوهم عن الطاعة إلى المعصية، وعن الاستقامة إلى الانحراف.

وكم يسخر المبطلون ويضحكون من أهل الحقّ ودعاته، ليضعفوا استمساكهم بالحقّ، ثمّ ليخرجوهم إلى مواقع الباطل.

وكم يسخر المفسدون في الأرض ويضحكون من الهداة المصلحين، ليوهنوا عزائمهم، ويصدوهم عن الهدى والإصلاح.

وكم يسخر المنافقون من المؤمنين ويستهزئون بهم، ليصدوهم عن سبيل الله.

وكم يستخدم كلّ هؤلاء أسلحة الهزء والسخرية والغمز واللمز والازدراء وسائر أشكال الشتائم المتوارية والظاهرة، لينصروا بهذه الأسلحة الباطل على الحق، والشرّ على الخير، والقبح على الجمال، والنقص على الكمال، والضلالة على الهداية.

ومن العبارات التي تستخدم في هذه الأسلحة الظالمة الآثمة الخلّبية، التي توهن قلوب الضعفاء من المؤمنين، إذْ يصمونهم بها، العبارات التالية:
«بسطاء ـ أغبياء ـ سفهاء ـ سُذّج ـ ناقصو عقل ـ يتبعون بادي الرأي ـ متزمتون ـ متعصبون ـ سخفاء ـ رجعيون ـ متأخرون ـ اعداء التقدميّة ـ همجيون ـ متحجّرون ـ جامدون ـ عملاء الاستعمار ـ غير متمدنين ـ غير متحضرين ـ بدائيون ـ عملاء البورجوازية ـ عملاء الإقطاع ـ يمينيّون ـ يشترون بغداء دسم ـ مراؤون ـ متكسبون بالدين ـ يتاجرون بالدين ـ يتظاهرون بحسب مقتضى وظيفتهم الدينية.».

إلى غير ذلك من عبارات كثيرة يجدّدون فيها باستمرار.

وكثيراً ما تؤثّر أمثال هذه العبارات على النساء المسلمات اللواتي يعتصمن بالعفة وألبسة الحشمة، فتجعلهنّ يضعفن عن المقاومة، لا سيما إذا استطاع السافرات المتبرجات بزينتهنّ، جلب أنظار أزواجهنّ نحوهنّ، والتأثير على نفوسهم وقلوبهم.

إنّ هذا السلاح ليس جديداً في تاريخ الناس، إنه سلاح قديمٌ جداً، وهو لا يكلّف مستخدميه جهداً فكرياً، ولا علمياً، ولا قدرات جدلية، ولا مهارات منطقية.

بيد أن هذا السلاح قد تطوّر مع تطوُّر وسائل الإعلام، فاستخدم بذكاء خبيث أساليب فنية أكثر تأثيراً على الجماهير، منها الشعر، ومنها النثر، ومنها ألوان الدعاية التي تبثّها وسائل الإعلام المقروءة (جريدة ـ مجلة ـ سائر الدوريات) وأخطرها ما يندسّ في القصص، والتمثيليات، لا سيما التمثيليات الساخرة التي تعرضها وسائل الإعلام المسموعة، والمرئية المسموعة (السينما ـ الراديو ـ التلفزيون ـ الڤديو).

بيان القرآن في هذا المجال

وقد كشف القرآن العظيم عن هذا السلاح الخطير، من أسلحة أعداء الحقّ والهدى، وحذّر المؤمنين من أن يؤثر عليهم، وأعطاهم الحصانة ضدّه.

وفي اثنتين وعشرين سورة مكيّة، وخمس سور مدنية، أنزل الله قرابة أربعين نصّاً حول سلاح الهزء والسخرية والضحك والهمز واللمز، الذي استخدمه الكافرون والمنافقون ضدّ الرسول ﷺ ودعوته وأعماله والمؤمنين معه.

أوّلها قول الله تعالى لرسوله ﷺ في سورة (القلم) وكان من أوائل ما نزل في مكة:

﴿ ولا تطع كلّ حلّافٍ مهين(١٠) همّازٍ مشّاءٍ بنميم ﴾(١١).

وبعده قول الله تعالى في ذمّ الهمّازين اللمّازين:

﴿ ويل لكلّ همزة لمزة[1] الذي جمع مالاً وعدّده ﴾[2].

ثمّ أنزل الله تعالى قوله خطاباً للكافرين في سورة (النجم):

﴿ أفمن هـذا الحديث تعجبـون[59] وتضحكـون ولا تبكون[60]. وأنتم سامدون ﴾[61].

سامدون: لاهُون.

ثمّ أنزل عز وجل قوله في سورة (يس):

﴿ يا حسرةً على العباد ما يأتيهم من رسول إلاّ كانوا به يستهزئون[30] ألم يرَوْا كم أهلكنا قبلهم من القرون؟ أنهم إليهم لا يرجعون؟ ﴾[31].

ثم أنزل قوله خطاباً لرسوله في سورة (الفرقان):

﴿ وإذا رأوك إنْ يتخـذونـك إلاّ هـزوا: أهـذا الـذي بعث الله رسولاً؟ ﴾[41].

(١٠)النفاق

ومن الوسائل غير المباشرة، استخدام حيلة النفاق للدّسّ والتشـويه والتحريف والإفساد من الداخل.

ووسيلة النفاق من أخطر الوسائل وأكثرها مكراً وكيداً، وأقدرها على الإفساد والتحريف، مع تجنّب التصادم مع قوى الجهة المرادة بالكيد.

حين تكون عـداوة العدوّ ظـاهـرة مكشوفـة، فإن النـاس يتخذونـه عدوّاً، فيتعاملون معه على هذا الأساس، يحذرونه ويتقونه، ولا يصدّقون أقواله، ويشكّون في نصائحه إن نصحهم بشيء، ويتّهمونه في انتقاداته، ويعلمون أن شتائمه الظاهرة أو المتوارية التي يوجّهها ضدّهم، إنّما يقذف بها من مخازن العداوة والبغضـاء لديـه، فلا تخـرجُهم عن مواقعهم الفكـرية والاعتقادية والخلقية والعملية، ولا توهن عزائمهم في التمسُّك بها، بل قد تثبّتهم وتشدّ عزائمهم، ثـمّ تولّد لديهم دوافع الانتقام والمغالبة والمقاتلة وردّ الكيد بمثله، وهذه الدوافع تزيد في ثباتهم وإصرارهم على مواقعهم.

لكن حين يكون هذا العدوّ كاتماً لعداوته، متظاهراً بالمودّة والإخاء، مندساً في صفوفهم كأنه منهم، يلبس لباس الانتماء، ويداهن بالنصرة والولاء، فإنّ الناس يتخذونه حينئذٍ أخاً وليّاً، وكلّما برع في إخفاء عداوته والمداهنة بمودّته تدلّى إلى قلوبهم، فاستخلصوه، فكان عندهم صفيّاً.

وحينئذٍ تنام عنه عيون الحذر والاتهام، فيأمنونه ولا يتّقون غوائله، ويصدّقون أقواله، ويرونه في نصائحه مخلصاً، وإذا انتقدهم بشيء لم يتّهموه في أهدافه ومقاصده، وإذا طرح بينهم أفكاراً جديدة حسبوه مجتهداً في الرأي باحثاً عن الحقيقة، سواءٌ أكان فيها من وجهة نظرهم مصيباً أو مخطئاً.

وهو بهذه الثقة التي اكتسبها يستطيع أن يكيدهم كيداً كُبّاراً، فيدُسَّ بينهم بمكر شديد، وخبث عظيم، أفكاراً وعقائد ومفاهيم وأنماط سلوك يجعلها تتسلّل إليهم تسلُّلاً ببطءٍ شديد، وتتدرّج تدرُّجاً وفق طبائع الأشياء في تحوّلاتها وتغيّراتها التدّرجيّة التي تمرُّ دون إثارة، ودون أن تلتفت إليها الأنظار، حتى يصل إلى أهدافه كلّها أو بعضها، مِنْ دسٍّ وتشويه وتحريف وإفسادٍ من الداخل.

وحين يستعصي عليه القادة وأهل الفكر، فإنه يستطيع أن يجمع حوله بعض أهل الأهواء، ومن في نفوسهم نزعات أو نزغات، فيرضي أهواءهم، ويطمع ذوي النزعات، ويستغلّ ذوي النزغات.

ثمّ يصيد بالحيلة والذكاء جمهوراً من الدهماء، مستغلاً فيهم الثقة العامّة التي اكتسبها بنفاقه وبعض العواطف التي تحرّكهم، فيؤثر فيهم بأفكاره وآرائه ودسائسه، وقد يحرّك عواطفهم ويلهبُ مشاعرهم، ويجمّعهم حوله، وينسج عليهم خيوطه، حتى يكونوا له أتباعاً، يحرّكهم بإرادته كما تتحرّك الدُّمى.

اتخاذ المضلّين والمفسدين لوسيلة النفاق

وقد عرف أعداء الحق وأعداء دعاته وجنوده المستمسكين به منذ عهد قديم من تاريخ البشر حيلة النفاق، للدُّخول في صفوف أعدائهم، بغية كيدهم والمكر بهم، وهم مندسون بينهم، مخالطون لهم، مشاركون في كلّ أعمالهم، يدخلون من حيث يدخلون، ويخرجون من حيث يخرجون.

أمّا جذور النفاق التاريخيّة فنجدها في عمل إبليس، إذْ أخفى عداوته لآدم وزوجه وهما في الجنّة، فتقدّم إليهما بثياب صديق ناصح، وذكر لهما أن الشجرة التي نهاهما ربّهما عن أن يأكلا منها، هي شجرة من أكل منها كان من الخالدين، وأصاب ملكاً لا يبلى، ودلّهما عليها، فأكلا منها فعصيا، فأخرجهما ربُّهما من الجنّة، قال الله تعالى في سورة (طَه):

﴿ وإذْ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم فسجدوا إلاّ إبليس أبى[116] فقلنا يا آدم إنّ هذا عدوٌ لك ولزوجك فلا يُخرجنّكما من الجنّة فتشقى[117] إنّ لك ألاّ تجوع فيها ولا تعرى[118] وأنّك لا تظمأ فيها ولا تضحى[119] فوسوس إليه الشيطان. قال: يا آدم هل أدلُّكَ على شجرة الخُلد ومُلكٍ لا يبلى[120] فأكلا منها فبدت لهما سوْآتُهما. وطفقا يخصفان عليهما من ورق الجنّة. وعصى آدم ربّه فغوى[121] ثمّ اجتباه ربُّه فتاب عليه وهدى﴾[122].

وبرّد إبليس بعمله ومكيدته التي كادها شيئاً من نار حسده، وبغضه لآدم وزوجه، وحقده عليهما، وظلّ بعد ذلك عدوّاً لذريّة آدم، يكيدهم ويمكر بهم ليقذفهم في نار جهنّم، إذا استجابوا لوساوسه فكفروا بربهم وعصوه.

واتخذ أعداء الإسلام والمسلمين حيلة النفاق بشكل واسع جدّاً، فهم يكيدون بهذه الوسيلة كيداً عظيماً، ويمكرون مكراً كُبّاراً.

فمنهم من دخل في الإسلام نفاقاً، وأخذ يمكر به وبالمسلمين من داخل صفوفهم، هو أو ذرّيته من بعده الذين أوصاهم بذلك إمعاناً في الإخفاء، وأوصاهم بأن يكونوا على صلة دائمة سرّاً بقومهم الأولين، وزعمائهم من غير المسلمين، ليأخذوا منهم مخططات المكر والكيد التي يطلب منهم تنفيذها داخل صفوف المسلمين.

وحيلة النفاق هذه حيلة مهرها يهود مهارة فائقة، وهم يعرفون كيف يوجّهون ذراري منافقيهم داخل الأمم الأخرى، ويعرفون كيف ينتقون منهم من يقوم بدور الكيد العظيم، دون أن تنكشف يهوديته الحقيقية المخفية، وقد اتخذوا حيلة النفاق هذه بشكل واسع جدّاً ضدّ النصارى وضدّ المسلمين، لأنّهما الأمتان اللّتان حقد عليهما يهود حقداً كبيراً، وأرادوا كيدهما كيداً عظيماً.

ولا يشترط في المنافق أن يكون في الأصل من أبناء غير المسلمين، فقد استطاع أعداء الإسلام أن يخرجوا فريقاً من أبناء المسلمين عن دينهم، ويجعلوهم كافرين به، مؤمنين بمذاهب أخرى وضعية، ولكن أوصوهم أن يظلّوا منتمين إلى الإسلام انتماءً ظاهراً، وأن يظلّوا بين المسلمين ينافقونهم في كثير من أعمالهم، ومنها الصلاة، ثمّ يعملوا على تنفيذ مخطّطات الكيد التي تنسف الإسلام من جذوره، فلا تبقي منه عقيدة ولا عملاً.

وهؤلاء يعملون بين المسلمين على أنّهم مسلمون، وأبناء مسلمين، وقد يكون بعضهم متسلسل النسب الإسلامي إلى عصر الرسول ﷺ، وهم في حقيقة أمرهم منافقون، انقطعوا عن الانتماء الصحيح الذي كان عليه آباؤهم وأجدادهم، وصاروا مجنّدين في جيوش أعداء الإسلام سرّاً، ويمكرون بالإسلام والمسلمين مكراً كُبّاراً. ويكون لهم بهذا أثر جسيم جدّاً، فلهم ظاهر إسلام، وهم من الأسر الإسلامية، وأهلهم وإخوانهم وعشيرتهم يناصرونهم مناصرة عصبية، ويبرّرون أعمالهم، ويسترون قبائحهم، تأثُّراً بالمصالح والمنافع التي تتحقق لهم عن طريقهم.

وبأيدي أمثال هؤلاء سقطت شعوب إسلامية كثيرة في بلاء شديد، وفتن كبرى، حتى وجدت أنفسها في مخالب أعدائها، وبين أنيابهم، يمزّقونهم كلّ ممزّق، وكان الذين سلّموهم إلى أعدائهم هم من كفرة أبنائهم، الذين حافظوا على الانتماء الظاهري للإسلام نفاقاً وإمعاناً في الكيد.

الباب الثالث

التعليم في الاتحاد السوفيتي

المعلومات في هذا الباب مقتبسة من كتاب «التعليم في الاتحاد السوفييتي» تأليف «جورج كاونتش» ترجمة «محمد بدران».

(١)

نظرات عامة

١ ـ الواجب الرئيسي الذي يقوم به نظام التربية لتكوين الرجل السوفييتي الجديد، هو أن يستأصل من عقل الشعب وإدراكه جميع آثار العقلية الرأسمالية والحيادية المعادية للبلشفية.

٢ ـ الهدف الأكبر لنظام التربية السوفييتي «هو تغيير أخلاق الشعب الروسي»[١].

٣ ـ إنّ نظام التربية يجب أن يوجّه بأكمله إلى تكوين العقلية الشيوعية في مختلف الميادين، أي تلقين تعاليم ماركس وإنجلز ولينين بقضّها وقضيضها، عن طبيعة الكون، وقوانين التطور الاجتماعي، والانتقال من الرأسمالية إلى الاشتراكية، وثورة أكتوبر العظيمة، وخطط الحزب الشيوعي، والظلم الواقع على العمّال في البلدان الرأسمالية، وحرية الشعوب السوفييتية، ووفرة حاجياتها، والانتصار النهائي للشيوعية في العالم.

إلى آخر مزاعمهم التخريفية التي أثبتت التجربة بطلانها ومناقضة الواقع لها.

٤ ـ تعتني التربية السوفييتية بتربية الأجيال على المبادىء الأخلاقية الشيوعية، ومن أهمّ الصفات الخلقية التي يتصف بها الرجل السوفييتي الجديد الولاء للحزب ولجنته المركزية، وهو ولاء يبلغ من عمقه وعدم انحرافه عن

(١) من أقوال «ألبرت ب. بنكيفتش». انظر كتاب التعليم في الاتحاد السوفييتي ص ٦٧.

الخطّة المرسومة له، أنّ الفرد يسير في الطريق الذي رسمه له الحزب، ولو قلب خطته رأساً على عقب، ولو أعلن اليوم أنّ شيئاً ما هو حقّ بعد أن كان بالأمس باطلاً، أو أنّ ما كان بالأمس باطلاً هو اليوم حقّ.

فإذا ما أصدر الحزب قراراً باسم الشعب، فإنّ هذا الشعب لا بدّ أن يعتقد فعلاً أنّ هذا القرار إنما يحمي مصالحه ويعمل له.

والبلشفيّ الحقيقي لا يخالجه أدنى شكّ في هذا. والحزب في الاتحاد السوڤييتي هو الذي يقرّر دائماً ما هو حق وما هو باطل.

أي: قادة الحزب وآلهته، والمتربعون على قمّة هرمه.

٥ ـ من أهداف التربية السوڤييتية، كما قال «لينين» في المؤتمر الثالث العام للشباب الشيوعي:

«الإلمام بالمعارف التي نشأت أثناء التطوّر البشري بأجمعه لبني الإنسان».

وكما قال أيضاً:

«إنّ الإنسان لا يستطيع أن يكون شيوعيّاً إلّا إذا أغنى عقله بمعرفة كلّ هذه الثروة التي نمّاها الجنس البشري».

ولكنّ هذه المعارف لا بدّ من وضعها في إطار الماركسيّة اللينينية.

٦ ـ التعليم في الاتحاد السوڤييتي خادم للسياسة. وإنّ فكرة إبعاد المدرسة عن السياسة لهي على حدّ قول «لينين»: «كذب ونفاق».

كتب «لينين» يقول[1]:

«أمّا في ميدان تربية الشعب فإن الحزب الشيوعي يضع نصب عينه إتمام الواجب الذي بدأته ثورة أكتوبر عام ١٩١٧ م وهو تحويل المدرسة من سلاح للسيطرة في أيدي الطبقة البورجوازية إلى سلاح للقضاء على هذه السيطرة، وللقضاء فضلاً عن هذا قضاءً تامّاً على تقسيم المجتمع طبقات.

(١) التعليم في الاتحاد السوفييتي ص ٧٠ ـ ٧١.

يجب أن تصبح المدرسة سلاحاً في يد دكتاتورية البروليتاريات.

يجب ألّا تكون هادياً إلى مبادىء الشيوعية بوجه عامّ فحسب، بل أن تكون فوق ذلك هادياً إلى بسط نفوذ البروليتاريات الفكري، والتنظيمي، والتعليمي، على طبقات البروليتاريات وأشباه البروليتاريات من الجماهير الكادحة، لتهيّء منها جيلاً يستطيع في آخر الأمر أن يوطّد أركان الشيوعية».

ويقول «ستالين»:
«التعليم سلاح تتوقف نتيجته على من يمسكه بيده، وعلى من يضرب به».

ويعلّق «جورج كاونتش» على هذا فيقول:
«ومعنى هذا أنّ المدرس يعدّ جندياً في المعركة الحامية الوطيس، التي تدور رحاها لانتصار الشيوعية النهائي، داخل البلاد وخارجها».

ويقول «أندريه زهدانوف» للأدباء الذين اجتمعوا في ٣١ آب من عام ١٩٤٦ م:

«إنّ كلّ العاملين بفكرهم في بلادنا يقفون اليوم في خط النار الأول» فاذا ما أبى أي واحد من هؤلاء العاملين ومنهم المدرّس نفسه أن يُشرع سلاحه، سواءٌ أكان السلاح صوتاً، أو قلماً، أو كتاباً دراسيّاً، فإنه يخون بذلك وطنه السوفييتي، ذلك أنه ليس له حقّ في حرّية العمل أو الضمير أكثر مما للجندي في ميدان القتال.

وقد أنشىء في الاتحاد السوفييتي لتحقيق هذا الهدف، نظامُ إشراف على جهاز التعليم كان من أعماله: عزلُ كلّ من لهم آراء تخالف آراء البلاشفة، أو لا يزالون يعتزون بذكريات عن الماضي، أو كمُّ أفواههم.

وقد بذلت مع ذلك الجهود لإضعاف كيان الأسرة، وتحطيم سيطرة الآباء على الأبناء.

وقد غدا من القواعد الأساسية عند البلاشفة: «أن التعليم سلاح سياسي».

٧ ـ وضع «ستالين» ورفاقه نظاماً يمنع دخول الآراء الخطرة إلى البلاد.

وبموجب هذا النظام لا يسمح لأي مواطن سوفييتي بأن يسافر إلى خارج البلاد، دون أن يفحص أشدّ الفحص، وأن يُعدّ لهذا الغرض أعظم إعداد، ثمّ لا يسافر بعد ذلك إلّا عضواً في جماعة يجد نفسه فيها خاضعاً لرقابة قوية.

أمّا القادمون إلى الاتحاد السوفييتي من الأقطار الأجنبية، فيجدون حركاتهم مقيدة بقيود محكمة يفرضها القانون السوفييتي، ويشرف عليها مكتب السفر والسياحة.

ويطبق هذا المبدأ ذاته على الاتصال الشخصي بين الأفراد، وكذلك في ميدان الجرائد اليومية، والمجلّات الدورية، والكتب، والإذاعة.

وفي عام ١٩٣٢ م عمدت الدولة السوفييتية إلى وضع نظام لجوازات السفر في داخل البلاد، لتقييد حركات المواطنين، وهو نظام كان الثوار الروس ومنهم «لينين» نفسه، يرون أنّه من أشدّ الأنظمة إرهاقاً واستعباداً في عهد القياصرة.

٨ ـ واعتمدت التربية في الاتحاد السوفييتي على مبدأ الثواب والعقاب في الخطّة التي وضعت لإنشاء الرجل السوفييتي الجديد، وإنشاء شعب مستقل.

فالفرد مهما كان شأنه ومركزه الاجتماعي ومركزه في الحزب، إذا حاد عن الخطّة التي وضعها الحزب، أو أشار بها أحد الرؤساء في لجنته المركزية، لقي جزاءه من التشهير العلني بجريمته. وهو لا يستطيع النجاة بنفسه إلّا إذا أقرّ علناً بأخطائه. وبعد إقراره بذنبه قد يعيّن في منصب أدنى من منصبه ويفقد منزلته.

أمّا الذي لا يجتهد لاستعادة الثقة بولائه التامّ للحزب ولجنته المركزية، فإنّ أبواب معسكر العمل الإجباري تنتظره لتبتلعه مع ما ابتلعت من ملايين. وهو في كلّ تصرفاته محاط بعيون شرطة الأمن، والشرطة السياسية ورجال المخابرات.

وأمّا الذي يثبت ولاؤه التام وطاعته العمياء فيجد من الدولة ثوابه العظيم، فيكال له المديح العلني جزافاً.

وكلّ من يرضى عنه كبار رجال الحزب يلقى الثناء من كلّ جزء من الجهاز الثقافي للحزب، ويقدّم للجمهور على أنّه المثل الأكمل للرجل السوفييتي الجديد، وأنّه شاهد حيّ على تفوّق الاشتراكية على الرأسمالية. وتنشر الصحف ويذيع المذياع تفاصيل أعماله الجليلة، وتزدان صفحات جريدة «البرافدا» بصورته، وقد يخلّد اسمه في التقويم العام، وقد يختار عضواً في «مجلس السوفييت الأعلى»، فينال بذلك أسمى درجات التكريم، والمكافآت السخية، دون أن ينتظر منه تحمّل التبعة الشاقّة. وينال أيضاً مكافآت مادّية تعدل المكافآت المالية لأسعد الناس حظاً في المجتمع ذي الطبقات.

وقد يمنح إحدى «الجوائز الكبرى» التي يتطلّع إليها العظماء، وقد يمنح «وسام لينين» أو «وسام سفورف».

وقد أنشأ الاتحاد السوفييتي أوسع نظام من ألفاظ التفخيم عرفه أيّ مجتمع في التاريخ كلّه. وفي هذا النظام سلّم متدرج من ألفاظ التكريم تعود على صاحبها بمنافع جمّة، في كلّ ميدان من ميادين النشاط المرغوب فيه.

٩ ـ واعتمدت التربية في الاتحاد السوفييتي على غرس عقيدة تقوم على رؤى خيالية، تستهوي الأغرار الشيوعيين، بأنّ الشيوعية تسعى لتحقيق المستقبل السعيد للإنسان، وأنّ هذا المستقبل قادم لا محالة.

ويعبر عن هذه الرؤى الخيالية قول «أوجست بيل» زعيم الاشتراكية الألمانية القوي العنيد:

«وإذا ما سقطنا في أثناء تلك المعركة العنيفة التي تدور رحاها لتحرير الجنس البشري، تقدّم الذين يقفون الآن في المؤخرة، ليحتلّوا الصفوف الأمامية، وسنسقط إن سقطنا ونحن واثقون من أننا قد أدينا واجبنا، بوصف كوننا خلائق آدميين، مؤمنين بأننا لا بدّ واصلون إلى هدفنا، مهما تألبت علينا

القوى المعادية لبني الإنسان، ومهما بذلت الجهود في مقاومتنا. إنّ العالم هو عالمنا على الرغم منهم جميعاً».

أقول: ليسمع المتخاذلون من أبناء المسلمين هـذا الكلام من داعٍ للاشتراكية لا يؤمن بالله. وقد قاله في وقت لم تكن للاشتراكية فيه سلطة ولاً دولة، وكان دعاتها مطاردين من الدول الرأسمالية. وليعلموا أنه حينما يكون أبناء المسلمين بمثل هذه القوة لإقامة الإسلام، مع إيمانهم بالله تعالى، فإن انتصارهم العالمي أمر محقق لا محالة، وقاعدتهم العالمية لتحقيق هذا الانتصار أكبر من أيّة قاعدة أخرى لأيّ مذهب من المذاهب العالمية، ولأية أمّةٍ من أمم الأرض.

١٠ ـ لتحقيق أهداف التربية في الاتحاد السوفييتي، قرّر الحكم الشيوعي وجوب وضع جميع الهيئات التربوية والعمليات التعليمية، في يد سلطة واحدة تنسقها وتوجهها، وهي الفئة القليلة العدد من رجال الثورة المحترفين، رجال اللجنة المركزية للحزب الشيوعي.

فالسيطرة الفعلية في المسائل الهامّة تتركزّ كلّها في أيدي هذه اللجنة، فلا المواطنون، ولا أعضاء الحزب العاديون، يشتركون في اتخاذ القرارات الخاصة بتلك المسائل، إلّا إذا دُعوا إلى هذا الاشتراك.

أمّا المعلمون والمربّون والأجهزة الإدارة لمجالات التعليم، فهم في حقيقة أمرهم رجال عمل وتطبيق، ينفذون التوجيهات العامّة والخاصة التي تضعها زعامة الحزب.

وتاريخ التربية في الاتحاد السوفييتي مليء بالمعلمين والمربين الممتازين، الذين وجدوا أنفسهم لسببٍ ما مدينين، أو مشكوكاً في أنّهم يعتقدون عقائد «مضادّة للثورة»، أو أنهم لاً يستطيعون أن يتتبعوا بحماسة بيّنة ما يحدث في خطّة الحزب من تغيير وتبديل.

وقد تسحب درجة «الدكتوراه» من أستاذ ذائع الصيت، لأنّ اللجنة المركزية أعلنت أنّ موقفه في السنين التي كان يجري فيها بحوثه ومناظراته كان موقفاً خاطئاً.

١١ ـ قال: «أ. ف. لوناتشارسكي» أوّل مندوبي الشعب للتربية في الجمهورية الروسية:

«إنّ في وسعنا أن نشكّل طفلاً في الخامسة أو السادسة من عمره بالصورة التي نريدها، فإذا كان بين الثامنة والتاسعة، كان علينا أن نحنيه، فإذا كان بين السادسة عشرة والسابعة عشرة فإنّ علينا أن نكسره. أمّا إذا تجاوز هذه السنّ الأخيرة، فإنّ في وسع الإنسان أن يقول دون أن يخشى الزلل: إنّ القبر وحده هو الذي يستطيع أن يصلح الأحدب».

وقد أخذ البلاشفة بهذه العقيدة، وإن لم يعملوا على إبادة من تجاوزت سنّهم السنّ القابلة للتغيير بحسب عقيدتهم، إلّا أنّهم وجّهوا في واقع الأمر جهوداً جبّارة، وسخّروا موارد ضخمة، لتربية الجيل الجديد، وتبديل التربية التي نشأ عليها، ولم يتردّدوا في استخدام أشدّ وسائل الإرغام ضدّ عدد كبير من الأشخاص، بما في ذلك إبادتهم، واتخذوا الوسائل المؤدّية إلى إضعاف سيطرة الآباء والكبار على الأطفال والشباب. فالأسرة في الفكر الماركسي نظام من الأنظمة «البورجوازية».

ولذلك وجّه رجال الثورة عناية كبيرة لتنظيم نشاط الأطفال والشباب خارج المنزل، وبذلوا جهوداً منظمة واسعة النطاق لضمان ولائهم وإخلاصهم.

١٢ ـ وضع المؤتمر الثامن للحزب الشيوعي الروسي في شهر آذار من عام (١٩٤٩ م) أساس النظام السوڤييتي لتربية الشعب وتعليمه، في برنامج حدّد فيه الأهداف لنظام التعليم وهيكله العام، وقد اشتمل هذا البرنامج على ما يلي:

أ ـ تحوّل المدرسة من سلاح لسيطرة الطبقة البورجوازية إلى سلاح يستخدم للقضاء على انقسام المجتمع إلى طبقات، سلاح لبعث المجتمع بعثاً شيوعيّاً جديداً.

ب ـ على المدرسة أثناء فترة إعداد الظروف التي لا بدّ منها لتحقيق

أهداف الشيوعية كاملة، أن توجّه كلّ جهودها لتربية جيل قادر على بناء صرح الشيوعية، وتوطيد دعائمها.

جـ ـ يطلق على المدرسة اسم «مدرسة العمل الموحد» ويكون أهم ما تمتاز به ما يلي:

● ـ تعليم اللغة القومية.

● ـ الجمع بين الذكور والإناث.

● ـ الخضوع للسيطرة غير الدّينيّة بلا قيد، أي التحرّر من جميع أنواع النفوذ الديني.

د ـ على المدرسة أن توطّد العلاقة الوثيقة بين التعليم والعمل الاجتماعي الإنتاجي، وأن تنشىء أعضاءً مكتملي النماء للمجتمع الشيوعي.

هـ ـ يجب إعداد هيئة جديدة من المعلمين المتشبعين بالأفكار الشيوعية.

و ـ يجب نشر المبادىء والأفكار الشيوعية على أوسع نطاق، باستخدام جهاز سلطان الدولة ومواردها.

١٣ ـ يسيطر الحزب الشيوعي سيطرة مطلقة على جميع أشكال التعليم في الاتحاد السوڤييتي، ويشرف على توجيه جميع الهيئات التعليمية والعمليات التربوية نحو بناء المجتمع الشيوعي.

١٤ ـ أنشأ الاتحاد السوفييتي نظام «مدارس الشعب»، والأساس الذي قامت عليه هذه المدارس يعتمد على أربعة مبادىء جوهرية وهي:

أ ـ انعدام الطبقات.

ب ـ مساواة الذكور بالإناث.

جـ ـ المساواة بين الشعوب والقوميات.

د ـ اجتثاث النفوذ الديني بأكمله وبجميع أشكاله من المدرسة، وبذل كل الجهود لكي تغرس في قلوب أبناء الجيل الناشىء النظرة المادّية الإلحادية العلمية للكون ولتاريخ البشر.

١٥ ـ من القرارات التي أصدرتها لجنة الحزب المركزية القرار الصادر في

(١٤ آب ١٩٤٦ م) ويتضمّن هذا القرار توجيه التعنيف الشديد لجميع أفراد الطبقة المفكرة، الذين وقفوا في تفكيرهم موقف الحياد أو العداء السياسي.

وأعلن في تلك الأيّام أن «الفنّ من أجل الفنّ» و «الضحك من أجل الضحك» وحتى «الحبّ من أجل الحبّ» لا يليق إلّا بالبورجوازيين.

١٦ ـ كلّ شيء في الاتحاد السوڤييتي ينظر إليه من ناحية خطط الحزب الشيوعي وأغراضه.

فبرامج التعليم وأساليبه ومحتويات المنهج قد شكّلت حسب مصالح الحزب العاجلة والبعيدة المدى، التي صاغتها اللجنة المركزية.

ذلك لأنّ كلّ مادة في برنامج الدراسة إنما تعدّ وسيلة لبناء مجتمع شيوعي، وإيجاد الرجل الجديد.

ويصدق هذا أيضاً على مجالات التعليم والتثقيف المختلفة غير المدرسة، كالفنّ ودور التمثيل، والموسيقى، والآداب، ووسائل الإعلام، وغير ذلك[١].

١٧ ـ من أقوال «لينين» في خطبة له في المؤتمر التربوي الروسي العام، عن العلاقة بين التعليم والسياسة:[٢].

«كلّما كانت الدولة البورجوازية أكثر ثقافة، كانت أيضاً أكثر دهاءً في ادعائها زوراً وبهتاناً أنّ المدرسة يمكن أن تبقى خارج دائرة السياسة، تخدم المجتمع بوجه عامّ.

إنّ المدرسة في مثل هذه الدولة قد استحالت كلّها فعلاً إلى سلاح يستخدم لسيطرة الطبقة البورجوازية، فقد طبعت بطابع الروح البورجوازية، وكان هدفها هو أن تزوّد الرأسماليين بالأذلّاء المستضعفين، والعمّال الأكفاء، ولهذا نقول: إنّ واجبنا في ميدان التربية هو أن نكافح للقضاء على البورجوازية، ونحن نعلن بصراحة أنّ القول بوجود المدرسة خارج دائرة الحياة، وخارج دائرة السياسة، هو عين الكذب والرياء».

---

(١) انظر الفصل الخامس من كتاب «التعليم في الاتحاد السوفييتي».

(٢) المصدر السابق ص ١٢٣.

واحتضن لينين هذه الفكرة، فلمّا تولّى الحكم اتّخذ التعليم سلاحاً قويّاً للقضاء على البورجوازية، وتشييد المجتمع الشيوعي.

١٨ ـ التربية السياسية عن طريق التعليم في الاتحاد السوفييتي تتضمّن ما يلي:[١].

أ ـ تدريب الأهلين على أن يكونوا مواطنين تحت حكم ديكتاتوري.

ب ـ استئصال آثار الرأسمالية من مدارك الشعب.

جـ ـ قبول أساليب الشيوعية وعقائدها في صورتها التي تطوّرت إليها، وظهرت بها في الاتحاد السوفييتي، وتطبيقها تطبيقاً إيجابياً متّسماً بالحماسة مجرّداً من النقد.

د ـ أن يقبل المواطنون بلا تردّد أفكار المادّية الجدلية والمادّية التاريخية التي تعتمد عليها العقيدة الماركسية.

هـ ـ تمجيد الأسطورة التي توهم أنّ الاتحاد السوفييتي قائم على الديمقراطيات الشعبية، بخلاف بلدان العالم الآخر غير الشيوعي، القائمة على ديكتاتورية رأس المال.

١٩ ـ الغرض الأساسي من نظام التربية السوفييتية طوال الحكم البلشفي، كان ولا يزال هو تحويل الصبيان والبنات والشباب إلى بنّائين للشيوعية، ومحاربين من أجلها.

يقول «بنكيفتش»[٢]:

«الصفة المميّزة للمدرسة السوفييتية ما تهدف إليه من إعداد جيل من المحاربين من أجل الثورة، وتدريب البانين لمجتمع جديد، وتخريج منظمين قادرين، ورجال ثورة أشداء».

---

(١) المصدر السابق ص ١٢٤.

(٢) المصدر السابق ص ١٢٤ ـ ١٢٥.

٢٠ ـ أحدث السوفييت في المدارس ما أسموه: «العمل النافع اجتماعياً»، ثم حذف هذا النظام فيما بعد.

وكان «بنكيفتش» قد بيّن ما لهذا العمل من أهمية اجتماعية وسياسية عظيمة في التربية السوفييتية، فكتب يقول:

«إنّ هذا العمل لا يعني بالنسبة إلينا أساليب العمل نفسها، ولا خدمة الإنسان نفسه، ولا مصانع المدرسة، بل يعني المحور الرئيسي في المدرسة كلها. وما دمنا ننظر إلى العمل على أنه شيء نافع أو قيّمٌ من ناحية التدريب الحركي، فلن تكون لنا مدرسة خليقة بأن تسمّى مدرسة اشتراكية أو شيوعية، والهدف الأعلى من الاشتراك في العمل النافع اجتماعياً، هو أن يستشعر التلميذ أنّه عضو وعامل في مجتمع يعمل، وبذلك يخطو الخطوة الأولى نحو فهم مصالح البروليتاريات، والكفاح المتبادل في سبيل الثورة».

ودعا التلاميذ لأسباب تربوية إلى القيام بالعمل النافع اجتماعيّاً، كي يكون وسيلة لإحكام الصلة بين النظريات والأعمال، وربط مادة الدراسة بالحياة.

وهو أيضاً ذو فائدة في الغرض السياسي، إذ يتحقّق به تشكيل طبائع الناس، وتبديل حياتهم تبديلاً يتجه بهم نحو الشيوعية.

وكان من أهداف «العمل النافع اجتماعيّاً» فوق ما ذكر، أن يملأ حياة الشباب بعد اليوم المدرسي بالأعمال الكبيرة الممتعة المثيرة لشعورهم، فيضعف بذلك تأثير الأشكال القديمة من السيطرة الاجتماعية.

ويماثل العمل النافع اجتماعياً في هذه الأغراض العامّة، منظمات أخرى، بعضها داخل المدرسة، وبعضها خارجها، وهي دوائر ونوادٍ يقصد بها اجتذاب الأنظار لعدد كبير من أنواع الهوايات المختلفة، كالأدب، والموسيقى، ودور الكتب، والأشغال اليدوية، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، والألعاب الرياضية، وكثير غيرها.

والشباب الشيوعيون على الدوام هم الذين يتولّون مراكز الإشراف

والزعامة. يضاف إلى ذلك أنّ الحزب يشرف إشرافاً دقيقاً على هذه المنظمات.

والمفروض أن يكون في كلّ حجرة من حجرات الدراسة ركنٌ لـ «لينين» وصور لـ «ماركس» و«لينين»، وقد يكون معهما صور أخرى لبعض الزعماء الشيوعيين.

فنظام المدرسة كلّه مشبع بأفكار الثورة الشيوعية وروحها.

٢١ ـ وقد أحدثت في مناهج الدراسة مادّة مؤلفة من عدد من المواد المختلفة (تاريخ ـ اقتصاد ـ جغرافيا ـ اقتصاد سياسي ـ سياسة اقتصادية ـ علم اجتماع).

وهدف هذه المادّة التي صيغت معارفها صياغة جديدة، تحويل المعارف إلى عقائد، تبعث على الأعمال الثورية الملائمة لها، وتكوين نظرة عالمية ماركسية، ونظام عالمي ماركسي يحكم، وتربية مواطنين مدركين للنظام الشيوعي الجديد، ومحاربين مقتنعين به[١].

٢٢ ـ يقول «كايروف» الذي وصل إلى منصب وزير التربية في جمهورية روسيا السوفييتية الاتحادية الاشتراكية:[٢].

«إنّ المدرسة السوفييتية تعمل لتزويد الأطفال بأسس النظرة الشيوعية العلمية العالمية. أي بنظام موحّد من وجهات النظر والعقائد، يعبّر عن مواقفنا ومسلكنا إزاء الطبيعة والمجتمع».

والنظرة العالمية للرجل السوفييتي، هي المادية الجدلية، وهي التي تقوم على الأساس الثابت للمعرفة العلمية.

وهي لهذا السبب لا يمكن التوفيق بينها وبين أي نوعٍ من الخرافات والأهواء. وهي تؤكد أنّ العالم مادّي بطبيعته لم يخلقه أحد قط. وهي تنكر

---

(١) انظر «التعليم في الاتحاد السوفييتي» ص ١٢٨.
(٢) المصدر السابق ص ١٣٦ ـ ١٣٧.

فكرة وجود قوى خارقة يزعم الناس أنها تسيطر على جميع الظواهر الطبيعيّة، والحياة الاجتماعية، كما تنكر خلود الروح، ووجود حياة بعد الموت.

وتقول: إنّ العالم يسير حسب قوانين حركة المادّة، وليس في حاجة إلى روح عالمي.

وقد نظم المجتمع السوفييتي على أساس هذه النظرة للعالم وللتاريخ، فألغى الملكية الخاصة لأدوات الإنتاج ووسائله، كما ألغى معه استغلال الإنسان للإنسان. وهكذا نجا الناس إلى أبد الدهر من الظلم الذي عانوه طوال حياتهم[1]، فأخذوا يبنون تاريخهم، ويتصرّفون في مصائرهم بأنفسهم.

والحزب الشيوعي هو القوّة المسيطرة الموجهة في بناء مجتمع شيوعي جديد على أسس علمية، وفي تشكيل الشعب حسب النظرة العالمية الشيوعية العلمية[2].

وكيان الحياة السوفييتية كلّها يوائم هذه النظرة العلمية العالمية، ويعمل على تقويتها، وعلى نجاة الشعب من الأوهام والخرافات.

غير أنّ من سوء الحظّ أن تطوّر مدارك الناس، لا يسير بالسرعة نفسها التي تحدث بها التغييرات في ظروف الحياة.

ولهذا فإن في المجتمع السوفييتي عدداً غير قليل من الناس يحتفظون في نظرتهم إلى العالم ببقايا من الماضي، كالآراء المثالية، والأوهام الخرافية الدينيّة. وهذه الآثار لا تختفي من تلقاء نفسها، بل لا بدّ لها من تربية طويلة الأمد، يصحبها كثير من الألم والصبر.

وقصارى القول: إنّ من الواجب أن يساعد الناس على التخلص من

(١) واقع الحال في الاتحاد السوفييتي يكذّب ذلك، وهو على النقيض منه تماماً. انظر كتاب «الكيد الأحمر» للمؤلف.

(٢) لماذا لا ينتفع المسلمون من هذا فيعملون على تنشئة أجيالهم وفق المنهج الرباني الإسلامي الذي يؤمنون به؟ وإلى متى يظلّون كالعجينة القابلة للتشكّل، فتطبع على قوالب الغرب حيناً، وعلى قوالب الشرق حيناً آخر؟

الأوهام والخرافات، بنشر النظرة المادّية إلى ظواهر الطبيعة والمجتمع، وبتقويتها.

وبهذه العملية التربوية وحدها يستطاع حماية التلاميذ من تأثير النزعة المثالية، ومن جميع الخرافات والأوهام، وأوّل ما تتكوّن النظرة العاطفية في التلاميذ تكون أثناء إتقان المعلومات العلمية الأساسية.

ومعنى هذا أنّ كل مادّة من موادّ الدراسة، يجب أن تسهم في تنمية الفكرة المادّية عن ظواهر الطبيعة والحياة الاجتماعية وعقل الإنسان.

يقول «كيروف» عن نصيب كلّ مادّة من الموادّ الدراسية الهامّة، في تنمية النظرة العالمية الشيوعية في الجيل الناشىء:

«فالرياضيات تنمّي بطريقة التفكير الجدلي في التلاميذ وتعكس بالمدركات والقوانين الرياضية الظواهر الجدلية في العالم الواقعي. وتواجه التلاميذ في كلّ خطوة يخطونها بالمظاهر الدالة على وجود قوانين، كقانون تحويل الكم إلى كيف، ووحدة الأضدّاد.

والطبيعة تعلّم التلاميذ الخواصّ الأساسيّة للمادّة، والطاقة، وقوانينها. كما تعلّم أنّ العالم المادّي موجود وجوداً موضوعياً خارج مداركنا ومستقل عنها. وتزوّد التلاميذ بتفسير مادّي للظواهر المعقدة، كالنشاط الإشعاعي، والطاقة الذرّية. وتبرهن على أنّ المادّة والطاقة خالدتان، وأنّ نوعاً ما من الطاقة يمكن أن يتحوّل إلى نوع آخر. وتكشف عن قوانين الجدل العامة في كثير من الظواهر الطبيعة المادّية. ومن أجل هذا كان لعلم الطبيعة أهميّة عظمى في تكوين النظرة العالمية للمادّية الجدلية.

والكيمياء بما تكشفه عن وحدة بناء العالم المادّي، وقوانين عدم فناء المادة، وحقيقة التحوّلات الكيميائية، تعمل أيضاً على تكوين النظرة العالمية للمادّيّة الجدلية.

والجيولوجيا تجيب عن الأسئلة الخاصة بخلق الكون، وتمدّ التلاميذ

بمعلومات عن تطوّر الأرض والحياة. ولعلم الحفريات بنوع خاصّ فائدة لا تقدّر في تكوين النظرة العالمية في التلاميذ.

وعلم الفلك يعرّف التلاميذ ببناء الكون، وتكوين الأجرام السماوية وحركاتها وتطوّرها، ويساعد على تكوين النظرة المادية.

وعلم الأحياء يزود التلاميذ بتفسير مادّي علمي صادق عن التطوّر الطبيعي للعالم العضوي.

ولعلوم العقل أيضاً كعلم النفس والمنطق، شأن خطير في هذا المجال..

والتصوير والنّحْت سلاح قوي في التربية الشيوعية.

وفي الموسيقى تعرض الأغاني السوفييتية المعاصرة، والأغاني الثورية القديمة، وهي مادّة دسمة لتربية التلاميذ الاجتماعية والسياسية..

والجغرافيا تسلّح التلاميذ بالمعلومات المنظمة عن الموارد الطبيعيّة والسكان، واقتصاديات اتحاد الجمهوريات السوفييتية الاشتراكية، والبلدان الرأسمالية. وتظهر آثار النشاط الآدمي في تبديل البيئة الطبيعية، وهو الأثر ذو القوة الكبيرة، لا سيما في ظروف المجتمع الاشتراكي القائم على التخطيط والتنسيق. وتغرس حب الوطن، وتكشف عن حياة الشعوب المستعمرة وأحوالها.

والتاريخ بطبيعة الحال هو المادّة العظيمة التي يستعان بها على غرس الآراء السياسية البلشفية. التاريخ في أرض الاشتراكية المنتصرة سلاح قويٌّ من أسلحة التربية الشيوعية، فهو يزوّد التلاميذ بأجوبة قائمة على أساس علمي، عن الاتجاه الذي يسير فيه التطوّر البشري، وعن الوسائل التي يستطيع بها بنو الإنسان أن يعجّلوا مولد مجتمع جديد، وييسّروا مولد هذا المجتمع.

والتاريخ يهيّىء التلاميذ لفهم القوانين الأساسية، التي تسيطر على المجتمع الإنساني، ويكشف عن أنّ جوهر الحركة التاريخية هو كفاح الطبقات.

ولدراسة تاريخ اتحاد جمهوريات السوفييت الاشتراكية أهمية خاصة، لأنها تساعد التلاميذ على أن يجيدوا فهم ما للأعمال المجيدة التي قامت بها الثورة الاشتراكية من قيمة عظيمة تجلّ عن التقدير، وتمكّنهم من أن يقدّروا ذلك الكفاح الباسل الجبّار، الذي قام به آباؤهم وأجدادهم في سبيل حرّيتهم... ويُعلّمهم أن يُعنوا كل العناية بالمحافظة على ما أحرزته الثورة من انتصارات. ويغرس فيهم الرغبة في أن يوجهوا قواهم كلّها لمواصلة العمل بنجاح لبناء مجتمع شيوعي في بلاد الاتحاد السوفييتي.

وينمّي فيهم مثالية شيوعية عالية، وعداءً لا يلين نحو قوى الرجعية، وعزيمة وبسالة وجرأة في الكفاح لتحقيق الشيوعية أسمى المثل البشرية العليا...

ويثبت فيه أعظم الحبّ للزعيمين النابهين اللّذين قادا ثورة الدهماء: «لينين وستالين» وهما أعظم شخصيتين في التاريخ، كافحا كفاحاً مبرّءاً من الأنانية لا يعرف الملل، وكافحا بإصرار وعناد أعداء الشعب على اختلاف أنواعهم، وحقّقا لبلدنا انتصار الاشتراكية...».

والكتب الدراسية المقرّرة في التاريخ تعدّ حسب تعليمات الحزب، لذلك فالمقرّرات في التاريخ تتبدّل من وقت لآخر حسب اختلاف الاتجاهات السياسية للحزب وللقيادة السياسية.

ودراسة مادة «دستور اتحاد الجمهوريات السوفييتية الاشتراكية» تعدّ من أهم العناصر في التربية السياسية للجيل الناشىء.

وتعليقاً على مخطط «كيروف» فيما ينبغي أن تكون عليه الموادّ الدراسية، أقول:

ما أحرى الأمة الإسلامية بأن تنتفع بمعظم ما جاء في هذا المخطط، مع تبديل يسير، يتلخّص بوضع العقائد والمفاهيم والشرائع والنظم الإسلامية والتاريخ الإسلامي وعظماء الإسلام والتفسيرات العلمية الصحيحة المؤيدة

لحقائق الإسلام، بدل نظيراتها من النظرة الشيوعية، والشيوعيين وثوراتهم وزعمائهم إلى آخر ما رَكَّزَ عليه مخطّط «كيروف».

إنّ السلاح هو السلاح نفسه، والاختلاف إنما يكون فيمن يحمله ويستعمله، وفي الغاية من استعماله.

٢٣ ـ اهتمّت التربية في الاتحاد السوفييتي بتنظيم العمل ضدّ الدين، ولنشر الإلحاد، فأنشئت منظمة باسم «اتحاد شباب المجاهدين اللادينيين».

وقام هذا الاتحاد بالدعاية المضادّة للدين، وأعدّ برامج إلحادية، ونشر طائفة كبيرة من الكتابات المضادّة للدين، ونظم دوائر للبحوث اللادينية، وأنشأ متاحف لا دينية، واستخدم دور السينما والتمثيل، ودور الكتب والإذاعة، وغيرها من الهيئات والمنظمات للأغراض المعارضة للدين.

ونجحت هذه المنظمة في توجيه «مندوبية الشعب للتربية» = (وزارة التربية) إلى سياسة الجهاد اللاديني.

وفي مقال نشرته صحيفة «اتشيتل اسكايا غازيتا» في عدد أوّل أيلول (١٩٥٤ م) يقول فيه الكاتب:

«إنّ نوع التدريب العلمي الإلحادي للتلاميذ لا يطاق، وإنّ كثيرين من المدرسين لا يقومون بالكفاح الواجب ضدّ تغلغل البقايا الدينية، والخرافات بين الأطفال...

إنّ التعليم اللاديني يجب أن يكون منظّماً في نوعه، ممتازاً بروح الجهاد والهجوم.

«إنّ من أهم واجبات المدرسين أن يُظهروا ما بين العلم والدين من تناقض تامّ، وأنه لا يمكن التوفيق بينهما بحالٍ من الأحوال..»[1].

---

(١) انظر «التعليم في الاتحاد السوفييتي» ص ١٥٧ ـ ١٥٩.

(٢)

التربية الأخلاقية في الاتحاد السوفييتي

١ ـ يقول «لينين»:[١]

«إننا لا نؤمن بوجود إله، ونعرف حقّ المعرفة أن رجال الدين، وملّاك الأرض، والبورجوازيين، قد تحدّثوا باسم الله ليضمنوا بذلك مصالحهم الاستغلالية..

وليس هذا الضرب من الأخلاق إلا خداعاً، وتزويراً، وطمساً لعقول العمال والفلاحين، تحقيقاً لمصالح الملّاك والرأسماليين...».

ويقول: «إنّ المبادىء الخلقية عندنا تخضع لمصالح كفاح الطبقات الذي تقوم به الدهماء، لخلق مجتمع شيوعي جديد...».

ويقول: «إنّ كلّ ما يساعد على بناء مجتمع شيوعي هو خير وصالح، وكلّ ما يعوّق هذا البناء هو شرٌّ ومنافٍ للأخلاق...».

ويعلق «جورْج كاونتش» فيقول:

وما من أحد يعرف عن يقين ما يبني المجتمع الشيوعي، وما لا يبنيه، إلا لجنة الحزب المركزية بطبيعة الحال، ومن واجب جميع المواطنين ومن بينهم المدرسون والمربون أن يستمعوا إلى صوت الحزب ويعملوا به.

وتجرّد القوم بموجب هذا المفهوم الذي يرونه أخلاقيّاً تجرّداً تامّاً من مبدأ الصدق في كتابة التاريخ، إذا كان الصدق لا يخدم قضية بناء المجتمع الشيوعي.

فالصدق في رواية الحوادث التاريخية بتجرّد موضوعي يطلق عليه في الاتحاد السوفييتي: «مذهب الموضوعية الخارجية البورجوازية».

ويعرّف معجم اللغة الروسية المطبوع عام (١٩٤٩ م) مذهب الموضوعية الخارجية: بأنّه الموضوعية الزائفة في دراسة أي شيء وتقويمه دون الاعتماد

---

(١) «التعليم في الاتحاد السوفييتي» ص ١٦٤.

على التحليل الماركسي اللينيني الخاصّ بنظام الطبقات. . .

فالمؤرخ السوفييتي مفروض عليه أن يأتي ولو من خياله بطائفة من الحوادث التي تؤيد الحزب الشيوعي في الاتحاد السوفييتي ولجنته المركزية، في كفاحها للقضاء على الرأسماليين، ولبناء مجتمع شيوعي.

والمتهم بالقيام بنشاط ضدّ الثورة ولو كان من كبار القادة الشيوعيين، عليه أن يعترف بما من شأنه أن يقوّي الدولة البلشفية، ويدعم الشيوعية، ولو لم يفعل شيئاً مما يعترف به، وهذا الاعتراف هو الأمر الذي توجبه الأخلاقية الشيوعية، وهو الحريّ بأن يسمّى صدقاً، لا ذكر الواقع الذي لا يخدم قضية الشيوعية.

ويلاحظ المؤرخون أنّ اعترافات البلاشفة القدامى التي أعدموا بها كانت من هذا القبيل.

٢ ـ يقول «ألبرت بنكيفتش» مدير الجامعة الثانية في موسكو، في كتاب دراسيّ له في ميدان التربية:[١]

«إنه ليس ثمة مبادىء خلقية مشتركة بين جميع بني الإنسان صالحة لكل زمان، ولجميع الشعوب، يمكن تطبيقها على كلّ الطبقات الاجتماعية، وقائمة على ما يوحي به الدين، وليس في التاريخ إلّا مبادىء أخلاقية للطبقات، فالبورجوازيون يفرضون على الأغلبية الساحقة من السكان المبادىء الأخلاقية التي تضمن لهم حياتهم وأملاكهم، ورؤوس أموالهم. أما أخلاق البروليتاريات فيجب أن تضمن مصالح العمال في كفاحهم المرير ضدّ الملاك والرأسماليين، كما قال «لينين»:

«إنّ كلّ ما يخدم الطبقات العاملة في كفاحها يتفق مع المبادىء الخلقية الطيبة».

ويتفق مع هذه المبادىء أن يمارس الإنسان الخداع، ومصادرة الأملاك، وسلب الحياة، لتحقيق الغرض النهائي للإنسانية. ولكنّ أخلاق البروليتاريات

(١) انظر كتاب «التعليم في الاتحاد السوفييتي» ص ١٧١ تأليف «جورج كاونتش».

ستصبح هي نفسها أخلاق جميع بني الإنسان، حين يقوم المجتمع الخالي من الطبقات، وستكون هي أولى الأخلاق العالمية في التاريخ. . .».

٣ ـ ويقول «يسيبوف» و «جنشاروف»[١]:

«يجب أن يدرك تلاميذ المدارس السوفييتية أن الشعور بالوطنية السوفييتية مفعم بالحقد المرير نحو أعداء المجتمع الشيوعي. . .

إنّ هذا الحقد يولّد اليقظة الثورية في الطبقة العاملة، ويخلق فيها شعوراً بالعداء نحو أعداء هذه الطبقة لا يمكن تخفيفه أو محوه، لأنّ إضعاف هذه اليقظة لا يبقي على قضية الثورة الاشتراكية. . ذلك أنه ليس من واجب الإنسان أن يتعلّم كره عدوه فحسب، بل إنّ من واجبه أيضاً أن يكافحه، وأن يتبيّنه في الوقت المناسب، وأن يقضي عليه آخر الأمر إذا استسلم له. ولكن هزيمة العدوّ مستحيلة إلّا إذا أضمر الإنسان له الحقد المرير. . .».

٤ ـ الإجراءات المتبعة في تعليم المبادىء الأخلاقية الشيوعية غاية في التعقيد، فهي تشمل كلّ مدرس، وكلّ مادّة، وكلّ مجموعة من التلاميذ، وكلّ عامل، ونظام المدرسة بأكمله، وكلّ شيء فيها لا بدّ أن ينظم ويدار لكي يوصل إلى الهدف العام[٢].

«وطريقة تنظيم هذا التعليم مهمّة للغاية، ذلك أنّ الطريقة التي يدرس بها التلاميذ تؤثر في نموّ تأديبهم الذاتي الواعي، والصفات التي تتصف بها الإدارة، والأخلاق الشخصية.

ولكلّ مادة من موادّ الدراسة عمل تؤدّيه في تشكيل مواقف التلاميذ، وايقاظ اهتمامهم، وتكوين عقائدهم.

والأدوار التي تضطلع بها اللّغة والتاريخ والجغرافيا والعلوم في هذا الشأن واضحة، لا تحتاج إلى بيان»[٣].

---

(١) المصدر السابق ص ١٧٩.
(٢) المصدر السابق ص ١٨٩.
(٣) المصدر السابق ص ١٩٠.

«ونظام المدرسة من العوامل الأساسية في التربية الخلقية بأكملها. ذلك أن مسلك التلميذ الفعلي هو الذي تستحيل فيه الأقوال أعمالاً. وهنا يجب أن تتبع قاعدة التناسق بحذافيرها، وألّا يحيد عنها أحدٌ قيد شعرة. ومن واجب جميع المدرسين الذي يعلّمون الطفل في فرقة من الفرق، أن يسيروا على نمط واحد، فلا يناقض بعضهم بعضاً، وكذلك إذا انتقل الطفل من فرقة إلى فرقة، أو من مدرسة إلى مدرسة أخرى، ومن الضرر أن يشعر الطفل بثنائية المؤثرات التربوية وثلاثيتها..»[1].

أقول: هذه فكرة تربوية عظيمة، يجب الأخذ بها في مجالات تربيتنا الإسلامية، فالإسلام في منهجه الخلقي والسلوكي الموحد يلزم بها، وعلينا أن نتخلّص من المؤثرات المتعددة التي تأتينا من الشرق مرّة ومن الغرب أخرى، هذه علمانية، وهذه إلحادية، وهذه اشتراكية، وهذه رأسمالية، وهذه ديكتاتورية، وهذه ديمقراطية، وهذه تقاليد قومية، وأخيراً هذه مواريث إسلامية.

(٣)
رجال الفكر في التربية السوفييتية

كان رجال الفكر هم المسخرين لتوجيه الرأي العام للقيام بالثورة الشيوعية، وفي هذه المرحلة كان «لينين» يسخر من العمّال ويقول: إنّهم لا يستطيعون أن يقوموا بثورة دون قيادة المثقفين ورجال الفكر.

وبعد الثورة واستيلاء البلاشفة على الحكم، أصبح رجال الفكر والمثقفون عبئاً لا يُحتمل، لأنّ من شأن هؤلاء أن تكون لهم أفكار وآراء يخالفون فيها أوامر السلطة الشيوعية، وأهواء قادتها، والمفروض أن تكون هذه السلطة صاحبة الاستبداد المطلق، التي لا تحتمل المعارضة ولا المخالفة في الرأي، ولو كان هذا المخالف من كبار الدعاة إلى الشيوعية والمضحين في سبيلها.

(١) المصدر السابق ص ١٩٠-١٩١.

وفي هذه المرحلة ضاقت صدور الزعماء الشيوعيين من رجال الفكر، وغدا «لينين» مولعاً على الدوام بأن يسخر من رجال الفكر، ويتهمهم بأنّهم عناصر مذبذبة غير موثوق بها، لا تنتمي بأية حال إلى أية طبقة اجتماعية.

ففي السنين الأولى من عهد الثورة كان من عادة البلاشفة أن يهاجموا طبقة رجال الفكر بالأقوال، فقد وصفهم «لينين» المرة تلو المرّة بأنهم: «مخرِّبون ـ متزلفون للرأسمالية ـ خدّام لأصحاب النفوذ ـ عمّال للحرس الأبيض».

وفي الوقت نفسه توجهت سياسة «لينين» لاسترضاء طبقة رجال الفكر، برفع رواتبهم، وزيادة تعويضاتهم على تعويضات نظرائهم من العمال الآخرين في الدولة.

ثمّ اتجهت الخطة إلى جعل التعليم العالي حكراً على طبقة الفلاّحين والعمّال، وصرف أبناء البورجوازيين والمثقفين السابقين عنه، واتخذت لذلك إجراءات صارمة، وفتحت أبواب التعليم العالي للدهماء.

وبعد تخرج مثقفين جدد من أبناء الفلاّحين والبروليتاريات، ظلّت معاملة المثقفين تتسم بالتمييز، وفق خطة «لينين» لضمان ولائهم للحزب والثورة.

وألغى الحزب مبدأ المساواة في الأجور، ونبذه، ووسمه بأنه نزعة فاسدة للمساواة. وسارت السياسة وفق النظرية القائلة: إنّ الإخصائي يجب أن ينال من الأجر ما يكفي لضمان ولائه للحكم السوفييتي.

ومع أنّ السياسة تعمل على استرضاء طبقة رجال الفكر، إلاّ أنّ هذه الطبقة تظلّ غير موثوق بها، وتظلّ تحت الرقابة الدائمة، وليس لرجل فكرٍ حرّية في الرأي، إنما يمنح المكافآت ما دام وفيّاً للحزب، شديد الولاء له. فاذا ظهرت عليه نزعة بورجوازية، أو بدا منه ميول لها نال أشدّ العقاب[1].

---

(١) انظر الفصل السابع من كتاب «التعليم في الاتحاد السوفييتي».

(٤)

أهداف التعليم العالي في الاتحاد السوفييتي

أوضح «مدنسكي» أهداف التعليم العالي السوفييتي إيضاحاً وافياً بقوله:

«إنّ أهم الواجبات التي تقوم بها معاهد التعليم العالي عندنا هي:

١ ـ تربية الطلاب والمعلمين تربية أساسها تعاليم: «ماركس ـ إنجلز ـ لينين ـ ستالين».

٢ ـ إعداد الإخصائيين الثقافيين ذوي المؤهلات العالية لجميع فروع الاقتصاد الشعبي والثقافة الشعبية.

٣ ـ القيام بالبحوث العلمية التي يقصد بها المساعدة على حلّ أهمّ مشاكل البناء الاشتراكي.

٤ ـ نشر المعارف العلمية والتطبيقية على أوسع نطاق، وأحدث ما وصلت إليه العلوم والفنون التطبيقية بين جمهرة السكان...»[١].

(٥)

ضرورة تعليم الماركسية مع كل علم
وتدخّل أهواء الحزب الشيوعي في توجيه العلوم

١ ـ قال «ستالين»[٢]:

«بين فروع العلم كلّها فرع يجب أن يعرفه البلاشفة جميعاً، ذلك هو العلم (الماركسي ـ اللينيني) الذي يبحث في أحوال المجتمع، وفي قوانين تطوّر المجتمع، وقوانين تطوّر ثورة البروليتاريات، وانتصار الشيوعية. ذلك أنّ من يسمّي نفسه لينينياً، ولكنه يدفن نفسه ـ إذا صحّ هذا التعبير ـ في

---

(١) المصدر السابق ص ٢٣٣.

(٢) المصدر السابق ص ٢٥٥.

الرياضيات، وعلم النبات - أو الكيمياء، ولا يرى شيئاً وراء الفرع الذي يتخصص فيه، لا يمكن أنّ يعدّ لينينياً بحقّ...».

وقول «ستالين» هذا، من الأسس الثابتة في السياسة التعليمية للاتحاد السوفييتي، حتى بعد موت ستالين، وتخلّص الحزب الشيوعي من ديكتاتوريته العنيفة، ونبذه نبذ الثوب الخلق.

٢ - ويشار إلى (الماركسية - اللينينية)[1] أحياناً على أنّها علم العلوم، أي العلم الذي يبنى عليه ما عداه من العلوم، ويشملها، ويوجّهها، وإنّ كبار رجال الحزب وحدهم هم الذين يحقّ لهم أن يحدثوا أيّ تغيّير في تفسير عقائد (الماركسية - اللينينية)أو تطبيقها، وإذا حدث هذا فإنّ كلّ من يُهمّهم الأمر سرعان ما يعترفون بأخطائهم، ويتقدمون بتأييد قرار الحزب، بكل ما أُوتوا من قوة.

٣ - في عام (١٩٣٦م) أبلغت لجنة الحزب المركزية طائفة كبيرة من رجال التربية أن فنّ التعليم علم زائف ورجعي. وعلى أثر هذا اختفى من صفوف رجال التربية «بول بلونسـكي» الزعيم في هذا الميدان من ميادين البحث.

٤ - في عام (١٩٤٨ م) أصدرت لجنة الحزب المركزية قراراً سياسياً، أقرت فيه حقيقة من حقائق علم التناسليات، إذ وافقت على النظرية القديمة القائلة بانتقال الصفات المكتسبة، ورفعت إلى ذروة السلطة والنفوذ في هذا الميدان، عالماً لم ينل من التدريب إلّا حظاً ضئيلاً، هو «ت. د. ليسنكو».

وسرعان ما أعلن العلماء الذين وجدوا أنفسهم في الجانب الخاسر من القضية أنهم على خطأ، ولكنهم مع ذلك لم يسلموا من تخفيض مناصبهم، وكان من هؤلاء «أ. ر. زهبراك» وهو عالم في التناسليات معروف، ومحترم خارج حدود الاتحاد السوفييتي. وقد بعث هذا العالم بخطاب ذليل إلى صحيفة «برافدا» السوفييتية، وردت فيه هذه الجملة:

«أمّا الآن وقد اتضح لي أنّ المبادىء الأساسية لمدرسة «ميشورين» في علم التناسليات السوفييتية، قد أقرّتها اللجنة المركزية لحزب جميع الروس

(١) انظر المصدر السابق ص ٢٥٦.

الشيوعي، فإني بوصفي عضواً في هذا الحزب لا أستطيع أن أدافع عن أوضاعٍ أعلنت اللجنة المركزية لحزبنا أنّها خاطئة».

وكان لهذا القرار الخاص بالتناسليات أثره في علوم الأحياء والطبيعة، والرياضيات نفسها على الفور[1].

٥ ـ يقول «جورج كاونتش»[2]:
«أخبرني أستاذ سابق للتاريخ في جامعة «كييف» كان قد فرّ إلى الغرب بعد نهاية الحرب: أنّ كلّ استاذ سوڤييتي يتوقع أن يلقى حتفه في يوم من الأيّام».

أي بسبب مخالفة آرائه العلمية لمقرّرات اللجنة المركزية للحزب الشيوعي.

٦ ـ جاء في كتاب رسمي في فنّ التعليم السوفييتي وصفٌ للأخصائي السوڤييتي بالعبارة التالية[2]:

«ينبغي ألاّ يكون أخصائياً قابعاً في برج تخصّصه الضيّق، منعزلاً عن النظرية (الماركسية ـ اللينينية) بعيداً عن المشكلات العامة، مشكلات العلوم والفنون التطبيقية. إنّ الثقافة، والأدب، والتوجيه السياسي، والمعرفة الصحيحة للعلوم والفنون التطبيقية، والإخلاص لقضية البناء والتعمير الشيوعية، تلك هي الصفات الأساسية للأخصائي السوڤييتي».

٧ ـ يقول أحد رجال الفكر الجدد المنشقين:
«يريد البلاشفة أن يكون الناس متوقدي الذكاء في ميادينهم، كالهندسة، والطبّ، ولكنهم لا يفكرون مطلقاً في السياسة، فإذا أفلحوا في إيجاد رجل ذكي غير قادر على التفكير، فقد أوجدوا مجتمعهم المثالي».

٨ ـ برامج الحزب والحكومة هي باستمرار العنصر الأساسي في مادة القراءة.

---

(١) المصدر السابق ص ٢٥٧.
(٢) المصدر السابق ص ٢٥٧ ـ ٢٥٨.

وبعد عام (١٩٢٨ م) أصبحت موادّ مشروع الخمس السنين الأولى تملأ الكتب الدراسية[١].

(٦)
تربية الجماهير عن طريق الصحافة

١ ـ استأثرت سلطات الاتحاد السوفييتي بالصحافة كلّها، فلا وجود لصحافة حرّة تحت ظل الحكم الشيوعي.

إنّ الصحافة لديهم صحافة حزبية، تنشر أغراض الحزب وعقائده وخططه.

ويبرّر الشيوعيون ذلك بقولهم: إنّ الحزب هوْ طليعة العمال، وإنه لا يمكن أن تكون له مصالح غير مصالح الشعب، وهو يعبّر عن إرادة الشعب الحقة بطريق الصحافة.

٢ ـ في برنامج الحزب الشيوعي لجميع الروس الذي اعتمد في شهر آذار سنة (١٩١٩ م) ذكر الرفاق بأنّ الصحافة سلاح بتّار في الدعاية، ولإثارة الشعب، وتنظيمه، وأنها وسيلة لا غنى عنها للتأثير في أكبر عدد من الجماهير.

ومن أجل هذا الغرض نزعت السلطات السوفييتية من المباني البورجوازية، المطابع، والورق، وما إليهما، ووضعتها في أيدي الحزب الشيوعي، وفي متناول الكادحين ومنظماتهم[٢].

٣ ـ أعلن في المؤتمر الشيوعي الحادي عشر الذي انعقد في نيسان من سنة (١٩٢٢م)، أنّ الصحافة من أقوى الأسلحة في الكفاح الذي يقوم به الحزب للتأثير في الجماهير، وفي تربيتهم وتنظيمهم على الأسس الشيوعية.

٤ ـ قرر الحزب الشيوعي السوفييتي في عام (١٩٢٥ م) أنّ للصحافة في

(١) المصدر السابق ص ٢٦٩.
(٢) المصدر السابق ص ٢٧٠.

الظروف الحاضرة شأناً عظيماً غير عادي، بوصفها سلاحاً لتربية الجماهير، وأنّ أهم أهدافها هو تربيتها بروح البلشفية، وأنه لا بدّ من أن يبدأ العمل بإيجاد أدب خاصّ للأطفال، يشرف عليه الحزب أتمّ إشراف، وينظمه أدق تنظيم.

واستمرّ العمل وفق هذه السياسة في الاتحاد السوفييتي، فما من شيء يطبع في الاتحاد السوفييتي دون موافقة الحزب أوّلاً[1].

٥ ـ الصحيفة السوفييتية ليست صحيفة أخبار بالمعنى المألوف لهذا اللفظ، ولكنّها أولاً هي صحيفة دعوة ماركسيّة، تنظر إلى كل ما تنشره ـ كما يقول المعجم السوفييتي ـ من وجهة التحليل (الماركسي ـ اللينيني ـ الطبقي) ومن وجهة سياسة الحزب. والحزب وحده هو الذي يسيطر عليها.

وعبثاً يحاول الإنسان أن يجد في الجرائد السوفييتية التي تبلغ سبعة آلاف جريدة، أيّ اختلاف حقيقي في الرأي، حول ما يتعلّق بسياسة اللجنة المركزية للحزب، في أي وقت من الأوقات، أو يجد أيّ انتقاد حقيقي لهذه اللجنة..

والصحف اليومية في طول البلاد وعرضها تسير على خطة واحدة، وهذه الخطّة تضعها في العادة صحيفة «برافدا» الناطقة بلسان اللجنة المركزية...

والصحيفة السوفييتية لا ترى نفسها مضطرة إلى وصف أيّ حادث من الحوادث أيّاً كانت أهميّته، لمجرّد أنه وقع، فإن فعلت هذا عُدّ فعلها اتباعاً لمذهب الموضوعية البورجوازي.

وعلى هيئة التحرير أن تنتظر التعليمات الرسمية عن الطريقة التي تعرض بها الحادثة وتفسّرها، وكثيراً ما يتأخّر النشر، وقد لا ينشر خبر ما عن الحادث مطلقاً[2].

---

(١) المصدر السابق ص ٢٧٠ ـ ٢٧١.

(٢) المصدر السابق ص ٢٧٣.

(٧)
الموسوعة العلمية السوفييتية

يقول مصدر شيوعي رسمي[١]:

«لا يمكن أن تكون الموسوعة السوفييتية مجرّد جمع للمعلومات ونشرها بطريقة موضوعية محايدة، بعيدة عن السياسة. بل يجب أن تلقي الضوء على جميع نواحي النشاط الإنساني والمعارف الإنسانية، منظوراً إليها نظرة عالمية ماركسية ـ لينينية مجاهدة».

(٨)
المكتبات العامة

اعتنى الاتحاد السوفييتي بتوسيع دائرة المكتبات العامة، لتربية الشعب تربية سياسية، وفق ما تخططه اللجنة المركزية للحزب الشيوعي.

واختيار الكتب التي يجب أن توضع على رفوف المكتبات من أهم المسائل التي عُني بها الحزب.

وجاء في تعليمات مندوبية التعليم ما يلي:

«يجب أن توجّه عناية خاصة بموضوعات القراءة السياسية الماركسية واللينينية، وتاريخ الحركة السياسية، وحركات الشباب والروّاد، ومسائل العمال والنساء، وما يكتب عن الحملات العسكرية وما إليها، والعلوم الطبيعية، والدعاية اللادينية...»[٢].

وفي ٣٠ كانون الأول من سنة (١٩٢٩ م) صدر قرار من لجنة الحزب المركزية جاء فيه: أنّ على الحزب وولاة الأمور في الدولة أن يبدأوا من فورهم بمراجعة الكتب الموجودة في جميع المكتبات، وأن يطهّروها من الكتب التي تحتوي أفكاراً ضارّة. وأن يفحصوا خلال ستة أشهر حال العاملين في

---

(١) المصدر السابق ص ٢٧٨.

(٢) المصدر السابق ص ٢٨٥.

المكتبات، ليتبيّنوا مؤهلاتهم السياسية والمهنية.

وسار البلاشفة على خطة التطهير المستمر في ميدان الكتب، وفي ميدان الموظفين.

وكلّما تبدّلت خطّة الحزب، وتبدّلت الحقيقة بالقرارات السياسية رفعت الكتب من أرفف المخازن والمكتبات، ووضعت غيرها في أماكنها.

وفي مقال نشر في صحيفة «نادر هكستانا» الشيوعية، عام (١٩٥٥) تحت عنوان: «لقد نبذت المكتبة السوفييتية النزاهة والموضوعية في الفهارس» جاءت الفقرة التالية:

«إن فهرس المكتبة السوفييتية أداة لتربية الجماهير الشيوعية، ولهذا لا بدّ من العناية الشديدة باختيار المواد التي توضع في الفهارس. وإنّ نشر أرقى الآداب في العالم، وهي مؤلفات قادة العلم العظماء: (ماركس، وانجلز، ولينين، وستالين) وقرارات الحزب والحكومة، وأكثر آراء العاملين في ميدان الخدمة تقدّماً ـ إنّ هذا النشر ليتطلّب الدقة في اختيار الكتب التي تحتويها فهارس القراء...»[١].

(٩)
السينما والتمثيل والفنّ على اختلاف أنواعه

اهتمت السلطات السوفييتية بأن تكون السينما تحت سيطرة الحزب الشيوعي، وباستغلال هذه الوسيلة لتربية الشعب تربية شيوعية.

وفي مؤتمر الحزب الثالث الذي عقد في شهر آذار من عام (١٩١٩ م) صدر قرار يتضمّن: أنّ السينما، والتمثيل، والحفلات الموسيقية، والمعارض، وما إليها، يجب أن تستخدم للدعاية الشيوعية.

ومع أنّ هذه الهيئات يجب أن تعمل لإيصال نور المعرفة باختلاف

(١) المصدر السابق ص ٢٨٥ ـ ٢٨٧.

ميادينها إلى ظلمات القرية، فإنّ هدفها الأساسي هو أن تساعد على تنمية المدارك والنظرة العالمية الواضحة.

وأصدر المؤتمر الثالث عشر الذي عقد في عام (١٩٢٤ م) قراراً جاء فيه: أنّ السينما يجب أن تصبح أداة قويّة في أيدي الحزب، يستخدمها في التربية الشيوعية، واستثارة الشعب، ويجب أن تنفذ إلى أكبر طائفةٍ من جماهير الدهماء، وإلى منظمات الحزب والعمّال، ولا بدّ من أن يجتذب إلى أعمال السينما في أقرب وقت مستطاع عدد كافٍ من الشيوعيين...».

وفي عام (١٩٢٩ م) وصفت اللجنة المركزية للحزب السينما بأنّها من أهمّ أسلحة الثورة الثقافيّة. وبأنها سلاح بتّار في إثارة الجماهير، وفي الدعاية للتربية الشيوعية، وفي حشد الجماهير الغفيرة حول مبادىء الحزب وواجباته..[١].

(١٠)

الأعمال الفنيّة وإنتاج الكتّاب

ليس للكتّاب ولا لأصحاب الأعمال الفنيّة حريّة فيما يكتبون، وفيما ينتجون من فنّ، بل هم مقيدون تماماً، بتعاليم الحزب، والقيادة السياسية[٢].

١ ـ وضع الحزب الشيوعي في الاتحاد السوفييتي مبدأ رسميّاً تسير عليه كل الفنون، وهو ما يطلقون عليه اسم «الواقعية الاشتراكية».

وفكرة «الواقعية الاشتراكية» قد عرّفتها أكبر الصحف الناطقة نظريّاً بلسان اللجنة المركزية للحزب فقالت:

«تعتمد الواقعية الاشتراكية على تقاليد الواقعية القديمة، وتجعل أساس الابتكار الفنيّ هو إدراك المفَنّ للحقيقة الموضوعية، لا خيالاته الذاتية التعسفيّة.

---

(١) انظر المصدر السابق ص ٢٨٨.

(٢) انظر المصدر السابق ص ٢٩٠ ـ ٢٩٣.

والذي يقرر درجة الإنتاج الفني للكتاب السوفييتيين الواقعيين هو أوّلاً ما في الصور الفنية التي يمثلون بها سير عملية الحياة من دقّة وأمانة...

والكتاب السوفييتيون يهتدون في عملهم الإبداعي بخطّة الحزب البلشفي، والدولة السوفييتية. وهذا هو مصدر قوّة الأدب السوفييتي. لأنّه يتيح للكتاب الفرصة لفهم الحقيقة فهماً أعظم عمقاً من ذي قبل، ولإظهارها صادقة. وهو فضلاً عن هذا يفتح أمام الكاتب مجال الاشتراك بعمله اشتراكاً جدّياً في بناء الحياة الجديدة، يوحي إليه بهذا مثل الشيوعية الأعلى.

وما من شكّ في أنّ خير المؤلفات في الأدب السوفييتي تساعد مساعدة جدّيّة على تعليم الجماهير الغفيرة من الشعب تعليماً جديداً بروح الشيوعية، كما أنها تساعد في تحرير معارك الكادحين من بقايا الرأسمالية، ولهذا كان أهم واجبات الكتاب السوفييتيين هو نشر فكرة الشيوعية...

والإخلاص للحقيقة الحية، والتوجيه الشيوعي الصادر من الحزب عن إدراك، وخدمة الوطن الاشتراكي، والقدرة على رؤية مستقبل الشعب، تلك هي الشروط التي لا بدّ منها للكاتب الذي يرغب في أن يسير في عمله بالطريقة الواقعيّة الاشتراكية...».

٢ ـ يقول «ستالين»:
«الكتّاب هم مهندسو النفوس البشرية»

٣ ـ وفي عام (١٩٤٦ م) أصدرت اللجنة المركزية للحزب الشيوعي في الاتحاد السوفييتي، القرار الأول من سلسلة من القرارات القوية الصريحة، التي تأمر جميع الطبقات المفكرة بأن تشترك اشتراكاً جدّيّاً في المعركة المشبوبة ضدّ أعداء الشيوعية، داخل البلاد وخارجها.

وكان القرار الأول موجّهاً للكتّاب الأدباء والصحف.

ثم صدر بعده خلال العامين التاليين قرارات مماثلة له في ميادين المسرح والسينما، والموسيقى، والمجلاّت الفكاهية.

وكان يشار في الاتحاد السوفييتي إلى هذه القرارات في مجموعها باسم «القرارات الفكرية».

٤ ـ ومنذُ ذلك الحين صبّ الحزب لعنته على عدم المبالاة الفكرية والحياد السياسي، وندّد بالمبدأ القائل: «الفنّ من أجل الفن» بأقذع العبارات.

وقيل للكاتب الفكاهي من قبيل التحذير: إنّ فكاهاته في المذياع ليست إلّا ضحكاً من أجل الضحك، وإنّ هذا عمل بورجوازي، وإنه إن لم يحتط لنفسه، فسيخرج من الإذاعة السوفييتية في القريب العاجل.

٥ ـ وقيل للكتّاب: إنّهم نسوا أنّ جرائدنا أداة قويّة في يد الدولة السوفييتية، تستخدمها في قضية تربية الشعب السوفييتي بوجه عامّ، والشباب السوفييتي بوجه خاص.

٦ ـ وقال «أندريه زهدانوف» الناطق بلسان اللجنة المركزية:
«إنّ جميع رجال الفكر في بلادنا يقفون اليوم في خطّ النار الأول من جهة القتال».

٧ ـ وأعلن «قسطنطين سيمونوف» المؤلف المسرحي ما يلي:
«إنّ رجال فنّنا السوفييتي يجب أن يتخذوا مكانهم في الصف الأمامي بين المحاربين من أجل الشيوعية، ذلك لأن لنا نحن ولسلاحنا الخاص مكاننا في هذا الصف الأمامي».

٨ ـ ولم يسلم المهرجون من هذا الإلزام فقد سخّروا لخدمة سياسة الحزب، وصدرت إليهم الأوامر بذلك.

٩ ـ ومن الأشياء الثابتة في الاتحاد السوفييتي، أنّ كلّ ما يخالف إرادة الحزب الشيوعي وزعمائه ولجنته المركزية، ويخالف تعليماتهم، أو يخالف اتجاهاتهم الجديدة، ولو لم يصدر فيها تعليمات معلنة، يعتبر من الأمور الخطرة جدّاً، والمفسدة لعقول جماهير الشعب، وضدّ مصلحتها، وكلّ من يعلن أفكاراً من هذا القبيل في صورة علم، أو فلسفة، أو أدب، أو فنّ، يعتبر

إنساناً مخرّباً هدّاماً، وتوجّه ضدّه وسائل التحطيم والتشهير بسخافته وحقارته، وخروجه عن خطّ مصلحة الشعب ومبادئه.

١٠ ـ وقد حوكم في الاتحاد السوفييتي كبار الكتاب والشعراء ذوي الصيت الواسع في فنونهم وآدابهم محاكمات حزبية، لأنهم كانوا أصحاب آراء خاصة خالفوا فيها اتجاهات الحزب، أو هيئته المركزية، أو زعماء السوفييت.

وعزلوا بسبب هذه المحاكمات عزلاً اجتماعيّاً عن مكاناتهم الأدبية، ووجّهت ضدّهم ألفاظ الشتائم المختلفة في قرارات حزبية أعلنت في اجتماعات عامّة، ضمّت جماهير من الطائفة التي هم منها.

١١ ـ وفي اجتماع أعلنت فيه قرارات من هذا القبيل ضدّ بعض كبار الكتاب والشعراء، سأل كاتب أوكراني: عن حقّ الكاتب في أن يخطىء؟.

وأجابت رئاسة اتّحاد الكتاب السوفييتيين بقرار رسمي واضح قائلة:
«إنّ هذه النظرية تفتح الباب الذي تتسرّب منه المؤثرات الضارّة إلى الأدب».

١٢ ـ وعلى من يوجّه ضدّه الاتهام أن يعلن اعترافه بخطئه، ويعلن تمجيده لقرار الاتهام، مهما كان شأنه، وأنّ قرار الاتهام كان عادلاً ولمصلحة الجماهير، وهو ضروري لحماية الأفكار من أن تتسلّل إليها الأفكار الغربية الهدامة.

١٣ ـ وقرر اتحاد الكتاب السوفييتيين: أنّ من الضروري أن تنشر بطريقة منظمة سياسة الحزب في المسائل الأساسية المتصلة بالشؤون الداخلية والدولية، وأن تشبع مؤلفات الكتاب جميعها بروح الجهاد، وبالأفكار الشيوعية النشيطة الهجومية. وأنّ من واجب الكتّاب السوفييتيين أن يقاوموا تلك المؤلفات التي يبدو فيها أي مظهر من مظاهر الذلّة لبورجوازية الغرب. وأن يظهروا للشعب حقيقة الحصار الرأسمالي، والكفاح ضدّ آثاره المفسدة، ويكشفوا عن طبيعة الاستعمار الحاضر، الذي يخفي في طياته التهديد بالحروب الجديدة، ويكشفوا عمّا فيها من سفكٍ للدماء».

الباب الرابع

نظرات حول الواقع

وما ينبغي أن يكون

الفصل الاول

أنواع التعليم في العالم

تختلف مناهج التعليم باختلاف الأسس العقديّة والفلسفية التي توجّه مسيرته.

ولمّا كانت الأسس العقدية والفلسفية في الناس مختلفة، كان من الأمور الحتميّة أن يختلف الناس فيما بينهم في المناهج التعليميّة الكليّة والجزئية التي تتقيّد بها مسيرتهم.

ولذلك نلاحظ الظواهر المختلفة التالية:

أولاً - التعليم الإسلامي

فالمسلمون الفاهمون لإسلامهم والمستمسكون به يؤمنون بأنّ المعرفة الحقيقية لها عدّة طرق.

● فهي تأتي عن طريق دين ربّاني صحيح، يتنزّل به الوحي على رسولٍ مؤيد من عند الله بالمعجزة.

● وهي تأتي أيضاً عن طريق وسائل المعرفة الإنسانية الحسيّة، والعقلية، والتجريبية، والوجدانية.

● وتأتي أيضاً عن طريق الخبر الإنساني الصادق، الذي تقوم الأدلّة العقلية على صدقه قطعاً أو ترجيحاً.

واستناداً إلى هذه الأسس الاعتقادية المنطقية المتعلقة بطرق اكتساب

المعرفة الحقة، فالمسلمون الفاهمون لإسلامهم والمستمسكون به، يؤمنون بمبدأ تكامل المعارف، أيّاً كان مصدرُها، متى كان مصدراً صحيحاً صادقاً، وأنها لا يمكن أن تتناقض فيما بينها، وأنّ ما قد يظهر من تناقض فيما بينها فمرجعه إلى خلل أو خطأ في استخدام الطريق الموصل إلى المعرفة، أو إلى ادّعاءات كاذبات حول النتائج.

فإمّا أن يكون ما نُسب إلى الدين هو ليس من الدين لدى التحقيق، وفساد النسبة إلى الدين يرجع إلى عدم صحة النصّ المنسوب إليه، أو إلى الخطأ أو التحريف في فهم النصّ الديني.

وإمّا أن يكون ما نُسِب إلى وسائل المعرفة الإنسانية الحسيّة والعقلية والتجريبيّة والوجدانية، أو الخبر الإنساني الصادق قد دخل فيه خطأ أو كذب أو لم يصل إلى مستوى المعرفة المقطوع بها، واقترن مع ذلك بادّعاء القطعيّة على خلاف الحقيقة.

واستناداً إلى ضرورة عدم تناقض النتائج اليقينية التي تقدّمها الطرق السليمة الصحيحة لاكتساب المعرفة، سواءٌ أكانت من الوحي الربّاني، أو من وسائل المعرفة الإنسانية الحسيّة والعقلية والتجريبيّة والوجدانية، أو من الخبر الإنساني الصادق، فإنّ المسلمين الفاهمين لإسلامهم والمستمسكين به، يستقبلون النتائج التي تقدّمها وسائل المعرفة المختلفة حين يرونها صحيحة بعد البحث والتمحيص، على أساس أنها يجب أن تكون متطابقة أو متكاملة، فإنْ ظهر لهم التناقض أو التعارض في طائفة منها، راجعوا بحثهم أو بحوث الآخرين من جديد، ليقفوا على مواطن الخطأ أو كبوات الفكر التي لا بدّ أن يكون بحثهم أو بحث غيرهم قد تعرّض لها.

وهؤلاء المسلمون يرون أنّ المنهج السليم للمعرفة هو المنهج الذي يأخذ بكل صحيح ثابت يأتي عن طريق دين ربّاني صحيح، وبكل صحيح ثابت يأتي عن طريق وسائل المعرفة الإنسانية الحسية والعقلية والتجريبية والوجدانية، وبكل صحيح ثابت يأتي عن طريق الخبر الصادق المقطوع به. فتدخل في هذا المنهج كلّ العلوم الدينية والكونية.

وهؤلاء يأخذون المعرفة متكاملة من كلّ طرقها، ثمّ يحلّون المعارضات الجزئية إن وجدت على أسس معرفية لا تنقض الأسس العامّة لاكتساب المعرفة، سواء اختلفت طرق المعرفة التي قدمت هذه المتعارضات الجزئية، أو اتحدت واختلف الباحثون، أو اختلفت أوقات البحث أو أشكاله وصوره.

وهذا المنهج يطبقونه أيضاً في المتعارضات الجزئية، التي قد تظهر في مفردات المعرفة التي يقدّمها المجتهدون في الدين، أو تقدّمها النصوص غير القطعية، وإن كانت مقبولة في الفكر الديني على سبيل الرجحان.

وباستطاعتنا أن نسمّي هذا النوع من التعليم: «التعليم الإسلامي» وذلك لأن الإسلام يدعو إلى كلّ معرفة صحيحة، ويثبت أنّ من وسائل المعرفة الصحيحة الوحي، والوسائل الإنسانية الحسية والعقلية والتجريبية والوجدانية، والخبر الصادق.

ثانياً ـ التعليم الصليبي التبشيري

اتخذ المبشرون الصليبيون وسيلة التعليم المنهجي لغزو الشعوب الإسلامية والشعوب الأخرى، غزواً فكريّاً، بغية تنصيرهم، أو إخراج المسلمين من دينهم، ولو إلى الإلحاد والكفر بكلّ الأديان.

وأسّسوا مؤسساتهم التعليمية انطلاقاً من مبدأين أساسيين:

المبدأ الأول: بث وتزيين العقائد والشرائع والطقوس وأنواع السلوك النصرانية بمختلف الوسائل، للتحبيب بها، مهما كانت مناقضة للأسس العقلية، ولأسس المعرفة العلميّة الإنسانية، أو غير محققة لخير الإنسان وسعادته.

وبناء التعليم في هذا المجال على الاعتقاد التسليمي، دون إعمال للفكر، ودون مناقشة أو طلب للدليل، وشعارهم: «اعتقد وأنت أعمى».

وتوجيه الممارسات الحياتية، وفق الممارسات الأوروبية سواءٌ أكانت ملتزمة بالتعاليم الدينيّة عندهم أو غير ملتزمة، والتشكيك المستمر بمبادىء

الإسلام وعقائده وشرائعه ونظمه، وتزييف الحقائق حول الإسلام تشويهاً له، وحول النصرانية المحرفة تزييناً لها.

المبدأ الثاني: تعليم العلوم الكونية التي تخدم الحياة الدنيا، على أسس علمانيةٍ بعيدة عن أيّة مقارنات بينها وبين ما جاء في الدين، تفادياً لواقع التناقضات التي بين مقررات العلوم الكونية ومقررات نصرانيّتهم المحرّفة، والتي نسي أتباعها حَظّاً مما ذكّروا به على لسان عيسى عليه السلام، في الإنجيل الذي أنزله الله عليه، وفي الأقوال التي كان بها يعظ ويجادل ويدعو إلى الله ويضرب الأمثال، وينصح ويوصي.

ثالثاً ـ التعليم العلماني اللاديني «اللاييك»

بعد أن تأثر الغرب بشعارات الثورة الفرنسية وعلمانيتها وتمّ فصل الدين عن الدولة، وتمّ عزل الكنيسة عن شؤون الحياة ومسائل المعرفة الكونية، سادت القناعة لدى الذين بقيت لديهم عقائد دينية تقليدية نصرانية، ممن بيدهم سلطات سياسية، يوجّهون بها السياسة التعليمية، بضرورة تأسيس المعارف الكونية التي تخدم الحياة ومعاش الإنسان والنظم العامة في معزلٍ عن العقائد الدينية والمفاهيم الدينيّة كلّها.

وفي خضم صراع التيّارات الإلحادية، والدينية الملتزمة، والأوساط التي لا تريد رفض الدين كليّاً، ولا ترى استمرار هيمنته التقليدية على قضايا المعرفة وشؤون الحياة والنظم العامة، رغم مناقضة تعاليم الديانة النصرانية المحرفة للحقائق التي تقدّمها وسائل المعرفة الإنسانية.

بعد هذا كلّه تمت المصالحة على تقسيم العلوم إلى قسمين:

القسم الأول: علوم دنيوية، ومصادر المعرفة لهذه العلوم هي وسائل المعرفة الإنسانية فقط، أمّا التعاليم الدينية فيجب عزلها عن مجالات هذه العلوم، وشاع في هذا مصطلح العلمانية وأطلق الفرنسيون عبارة «اللاّييك» وأسسوا مؤسسات تعليمية تحمل هذا الاسم.

القسم الثاني: علوم لاهوتية وتعاليم دينية تعبدية خالصة بين الإنسان وربه، ومصادر المعرفة لهذا القسم تنحصر بمصادر المعرفة الدينية.

ونتيجة لذلك انقسم التعليم في الغرب إلى قسمين:

● التعليم العلماني «اللاديني» الذي لا يلتفت إلى الدين مطلقاً، ولا يعبأ به، ولا يسمع منه شيئاً، ويرفض من مفاهيمه كلّ ما يتعلّق بمجال العلوم الدنيوية، وشؤون المعاش، ونظم الحياة.

● التعليم اللاهوتي الديني، ومجاله العقائد الدينيّة النصرانية التي تؤخذ بالتلقين والتسليم الأعمى، وكذلك العبادات المحضة التي تؤخذ بالتلّقي والتقليد.

وهكذا كان هذا التعليم في الغرب ثمرة فصل الدين النصراني عن الدولة وشؤون الحياة، وحصر الدين في الكنيسة.

ويمكن أن نطلق على هذا النوع من التعليم اسم «التعليم العلماني التوفيقي» أي الذي أجرى المصالحة بينه وبين الديانة النصرانية على أساس توزيع الاختصاصات، وذلك بحصر الدين النصراني وعلومه ومعارفه في العقائد اللاهوتية، وشؤون الكنيسة التعبدية، وعزله عن كلّ معرفة دينية تتعرض لمسائل العلوم المختلفة ولنظم الحياة، واعتماد وسائل المعرفة الإنسانية ومناهجها فقط لكل تعليم وراء ذلك.

وكان للغرب عذره في هذا، لأنّ النصرانية قد دخلها التحريف الكبير في عقائدها وجميع مفاهيمها، وجُلّ نصوصها، فأمست مليئة بالأغاليط المناقضة لحقائق المعرفة، وأمسى التزامها معَوّقاً لمسيرة المعرفة الإنسانية السليمة.

ولكنّ التنظيمات اليهودية السرّية التي خطّطت للثورة الفرنسية، وعملت على تهديم الديانة النصرانية في الغرب، وتحطيم كيانات المجتمعات النصرانية، ثم استطاعت أن تستثمر الثورة الفرنسية وما جرّت وراءها في دول الغرب عامّة، أخذت تتسلّل إلى مختلف علوم «قسم التعليم العلماني» فتدسّ فيها مفاهيم وتفسيرات مادّية إلحادية، تنقض أسس العقائد والتعاليم الدينية كلّها، وتنسفها نسفاً، فأمسى «قسم التعليم العلماني» يخرج أجيالاً ملحدة إلحاداً كاملاً، ولا تعترف بالتعليم اللاهوتي الديني مطلقاً.

لقد تسلّل الفكر المادّي الملحد إلى كل العلوم على اختلاف اتجاهاتها، وأمسى معظم كتابها لا يكتبونها بأساليب ومناهج تنظر إلى الدين نظرة محايدة، إنما تنظر إليه نظرة عداءٍ ومناهضة، أما التفسيرات والتعليلات النظرية الفكرية البحتة للقوانين العلمية المادّية فتقدّم على صيغة مقرّرات اعتقادية تلبس أثواب العلمية والبحث العلمي، وهي تؤدّي إلى نقض عقائد الإيمان كلّها، فضلاً عن المفاهيم الدينيّة الأخرى.

وزحف هذا النوع من التعليم بتأثير التوجيه الغربي إلى بلاد المسلمين.

فحين نادت «تركيا» بالعلمانية أمسى التعليم فيها علمانياً وفق هذا المنهج الذي انتهى إليه الغرب. وقاس أبناء المسلمين العلمانيون الدين الإسلامي الحق الذي لم يدخله تحريف ولا تبديل، ولا يتناقض مع أيّة حقيقة علميّة، على النصرانية المحرّفة، بغية عزل الدينَ الإسلامي في المرحلة الأولى، وحصره في دوائر ضيقة بعيدة عن الدولة وشؤون المعاش ونظم الحياة، ولتقفز العلمانية بعد هذه المرحلة إلى نقض عقائد الإيمان الإسلامي كلّها، ونقض المفاهيم الدينيّة الأخرى، ونشر الإلحاد والانطلاق اللاديني داخل الشعوب الإسلامية.

وأدخلت الدول الاستعمارية هذا النوع من التعليم في كثير من بلاد المسلمين الأخرى، وكان ذلك أوّلاً عن طريق المدارس الأجنبيّة التي تنادي بالعلمانية، المتسترة بالحيادية تجاه الدين، ثم كان عن طريق توجيه الدول الاستعمارية لسياسة التعليم ومناهجه، في البلاد الإسلامية التي تمكّنت هذه الدول من السيطرة عليها، وتوجيه الحركة التعليمية فيها.

واستخدم المستشرقون وكثير من المبشرين هذا النوع من التعليم العلماني «اللاديني» وسيلة لسلخ المسلمين عن دينهم، ودفعهم إلى المادّية الملحدة، كلّما عجزوا عن تنصيرهم.

رابعاً ـ التعليم الإلحادي

إنّ الملحدين ينكرون وسائل المعرفة الدينية الروحية مطلقاً، ولا يؤمنون

إلّا بوسائل المعرفة الإنسانية، لذلك فهم لا يقبلون من وسائل المعرفة غيرها، ويرون حصر كلّ صور التعليم بالتعليم العلماني الملحد.

والعلمانية عند هؤلاء علمانية لا تتستّر بالحيادية تجاه الدين، بل تعلن أنها معادية له، ومناهضة لعقائده، ومفاهيمه، وكلّ تعاليمه، وكلّ ما جاء عن طريقه.

إنّ التعليم الإلحادي تعليم مجاهر بعداوته للدين وحربه الشرسة له، وربّما يخادع ويحاور ويداور إذا جابهه المتدينون بقوّة ذات بأس، أو بفكر منطقي علمي صحيح.

إنّ التعليم العلماني الإلحادي يعلن أن الدين خرافة، وأنّه أفيون الشعوب، وأن العلم يتناقض مع الدين أيّاً كان نوع ذلك الدين.

ومسيّروا التعليم العلماني الإلحادي، يشحنون موادّه وكلّ أركانه، بالأسلحة الفتاكة المقاتلة والمترصدّة للفكر الدينيّ كلّه. ووسائلهم غير علمية وغير شريفة.

ونجد أمثلة لهذا التعليم العلماني الإلحادي في بلدان الاتحاد السوفييتي، وفي الدول الشيوعية بشكل عام، وفي الدول السائرة في أفلاكها السياسية والفكرية وفي بعض الدول الأخرى السائرة على مناهج العلمانية الملحدة.

تذييل حول مصطلح كلمة «العلمانية»

لدى تتبع حركة التعليم «العلماني» بكل أشكاله وصوره، نلاحظ أنّ كلمة «العلمانية» قد لبست في العالم لباس عزل الفكر الديني والمعارف الدينية عزلاً جزئياً أو عزلاً كليّاً كاملاً.

١ ـ **فالعزل الجزئي** تمّ به حصر الفكر الديني والمعارف الدينيّة بشؤون اللاهوت، والعبادات المحضة، وبعض الأحوال الشخصية، وإبعاده عن كلّ علوم الكون ونظم الحياة والمعاش والسياسة والإدارة والاقتصاد وغير ذلك.

٢ ـ **والعزل الكليّ** تمّ به إلغاء الفكر الديني إلغاءً كليّاً، على اعتبار أنه

خرافة، وأنه لا يقدّم أية فكرة صحيحة في ميادين المعرفة أيّاً كان نوع هذه المعرفة.

وأمسى التعليم العلماني بصورتيه (العزل الجزئي - والعزل الكلي، للفكر الديني) يعني تعليم العلوم كلّها معزولة عن أيّ فكر ديني مهما كانت قيمة هذا الفكر، ومهما كان الدين ربّانياً أو من وضع البشر، محرّفاً أو صحيحاً، ومهما كان الاجتهاد في فهم النصُوص الدينية قويّاً مدعّماً بالحجج، أو غير مدعّم، ومهما كان الدين بريئاً من شوائب التغيير والتحريف في نصوصه أو في تفسيراتها، ومهما كان حقاً ومؤيّداً بالأدلة العلمية التي لا تقبل النقض.

والعلمانيون بشكل عامّ يستغلّون العلمانية في التعليم لمناهضة وتسفيه كلّ فكر ديني، مهما كان حقاً وصدقاً وخيراً.

ويدسّون في العلوم باسم «العلمانية» آراءهم وأهواءهم ومغالطاتهم وزيوفهم الفلسفية، وتفسيراتهم وتعليلاتهم الخيالية، التي لا دليل عليها، بقصد إقناع الأجيال الناشئة بها، وبقصد محاربة الدين، ومناهضة مبادئه وعقائده ونظمه وأخلاقه، وبقصد تنشئة الأجيال عن نبذ الدين كلّه، واعتقاد أنّه خرافة من خرافات الأولين.

خامساً - التعليم الخليط

وظهر تعليم خليط حاوٍ لكثير من المتناقضات ضمن العوامل التالية:

١ - هجمة التعليم العلماني الماكرة أو الشرسة، على اختلاف أشكال هذا التعليم وصوره، في مقابل رواسب وبقايا التعليم الديني الإسلامي في كثير من البلدان الإسلامية، وفي مقابل العواطف الإسلامية الصادقة لدى كثير من الشعوب الإسلامية.

٢ - عدم وضوح الرؤية لكثير مما اشتمل عليه التعليم العلماني من زيوف دُسَّت بكيد مقصود، لنقض أصول الدين وتعاليمه.

٣ - الحماسة الشديدة لدى الشعوب الإسلامية، لمسايرة الركب

الحضاري العلمي العالمي، بعد قرون التخلف والجهل.

٤ ـ عدم توافر العلماء المتفرغين لتنقية العلوم المعاصرة من الزيوف المندسّة فيها.

ضمن هذه العوامل ظهرت ظاهرة التعليم الخليط، الحاوي للمتناقضات الجذرية والفرعية، بين عناصر من علوم الدين، وعناصر من العلوم الأخرى ذات المنهج العلماني.

فالعلوم الكونية القائمة على المنهج العلماني قد تقدم قضايا ومعارف اندسّ فيها ما ينقض الدين من جذوره إلى فروعه.

والعلوم الإسلامية تقدم معارف وعقائد وشرائع منافية لكثير مما في العلوم الكونية القائمة على المنهج العلماني.

والطلاب من أبناء المسلمين يدرسون هذا الخليط من صنفي هذه العلوم، بما اشتملت عليه من متناقضات، ومع الحيرة بين المتناقضات، والوقوع تحت مؤثرات الجذب المتباين من الطرفين المتباعدين، تنتج حالات فيها تشويه للكيان الإنساني، أو جنوح وانحراف عن سواء السبيل، ومن هذه الحالات ما يلي:

أ: القلق والحيرة والتمزّق النفسي، وقد تتم المصالحة النفسية، ويحدث الوفاق، على أساس عدم المبالاة، وتعطيل الفكر عن البحث والنظر، وإلغاء التفكير في المسائل التي يظهر فيها التناقض، أو على أساس الازدواج في الشخصية التي من ظواهرها التقلب بين النقيضين، دون إدراك واعٍ لحالة التقلب.

ب: الانحياز لمقرّرات العلوم القائمة على المنهج العلماني، ورفض الحقائق الدينية، ولو كانت براهينها قطعية لا تقبل النقض ولا الشك، تأثراً وافتتاناً بالمنجزات العلمية المعاصرة، القائمة على العناصر الصحيحة التجريبية لطائفة العلوم الكونية.

جـ: الغلوّ في الدين، والتطرف المفضي إلى التعصب لآراء بعض

المجتهدين في فهم النصوص الدينية، ولو كانت هذه الآراء الاجتهادية مخالفة للحقائق القطعية التي دلّت عليها براهين العلوم الكونية، وأكّدتها أدلة الاثبات اليقينية.

د: الفصل الكامل بين الدين والحياة، وعزل الدين عن علوم الكون وشؤون الحياة، وحصره في الأمور الروحية والغيبية فقط.

وأمام هذه الأعراض المَرَضيّة قام فريق ذو بصيرة واعية من علماء المسلمين، ومفكريهم ينادي بضرورة العودة إلى «التعليم الإسلامي» ذي المنهج السويّ، الذي يؤمن بمبدأ تكامل المعارف، وأن الوحي، ووسائل المعرفة الإنسانية لا يمكن أن تقدّم نتائج متناقضة، إلّا إذا كان ما نسب إلى الوحي غير صحيح النسبة إليه نصّاً أو فهمًا، أو ما ادّعي أنه حقيقة علمية مستندة إلى وسائل المعرفة الإنسانية قد كان دعوى غير صحيحة.

وقد سبق شرح أسس «التعليم الإسلامي» في الفقرة الأولى من هذا البحث «أنواع التعليم في العالم».

سادساً: التعليم التقليدي في العالم الإسلامي

بعد العصور الذهبية للحركة العلمية والتعليمية في العالم الإسلامي، والتي بنى الغرب عليها حضارته المعاصرة.

وبعد أن تعرّض العالم الإسلامي لنكبات كثيرات خارجية وداخلية، أدت إلى ركود علمي، وتمزق لشعوب الأمة الإسلامية.

استقر التعليم التقليدي في العالم الإسلامي على أسلوب جامد، تعوزه الرجعة إلى أسس التعليم الإسلامي الصحيحة، وحيوية التطور الصاعد أسلوباً ومضموناً.

وبنظرة شاملة يتضح لنا أن التعليم التقليدي هذا توقف عند مستويين أدنى وأعلى، مع انحسارهما كمّاً وكيفاً.

أ ـ **المستوى الأدنى**: وهو للمبتدئين، وللتخلّص من الأمية، وعمدة هذا المستوى الكتاتيب.

والمواد الدراسية في هذه الكتاتيب تدور بصفة عامّة حول ما يلي:

١ ـ القراءة والكتابة.
٢ ـ قراءة القرآن وحفظ شيء منه.
٣ ـ مبادىء في الحساب، أهمها الأعمال الأربعة.
٤ ـ مبادىء في السيرة النبوية.
٥ ـ مختارات من الأحاديث النبوية مع شرحها.
٦ ـ معلومات أولية في الأخلاق الإسلامية.
٧ ـ مختارات من نثر وشعر الحكمة، والشعر الإسلامي ذي المضامين التوجيهية والأخلاقية.

ومن هذه الكتاتيب ما يهتمّ بتحفيظ القرآن الكريم، وتخريج حفّاظ القرآن.

ويضاف إلى الكتاتيب حلقات دراسية في المساجد، منها ما يهتم بتلاوة القرآن وتجويده وتحفيظه، ومنها ما يهتم بتعليم القراءة والكتابة، ومبادىء في علوم اللّغة العربية (النحو والصرف والبلاغة) وأوّليات من العلوم الإسلامية (كالفقه والأصول والسيرة النبوية والتفسير والحديث).

ب ـ **المستوى الأعلى**: وهو للذين توجّهوا ليكونوا فقهاء، ودعاة إلى الله، ومضطلعين بالوظائف ذات الطابع الديني (كوظيفة المفتي، ووظيفة القاضي، والواعظ، وخطيب المسجد وإمامه، ومدرس العلوم الدينية في المساجد، ونحو ذلك).

والنظرة العامة إلى هذا المستوى من التعليم التقليدي في العالم الإسلامي، تكشف أنّه تقلّص في العصور المتأخرة، حتى غدا شبه محصور في نطاق ما يلي:

أولاً: دراسة علوم الشريعة الاسلامية، وهي:
أ ـ القرآن وتجويده وتفسيره، وقد يضاف إلى ذلك علوم القرآن وأصول التفسير.

ب ـ الحديث الشريف، ومصطلحه، وقد يضاف إلى ذلك علم رواة الحديث.

جـ ـ الفقه الإسلاميّ وأصوله، وفق الدراسة المذهبية، وقد يضاف إليه أحياناً دراسة آراء فقهاء المذاهب.

د ـ علم المواريث (الفرائض) وما يتصل به من حساب.

هـ ـ علم العقيدة الإسلامية (التوحيد ـ علم الكلام) وهو العلم المشتمل على دراسة أركان العقيدة الإسلامية وما يتصل بها، مقرونة بالأدلة العقلية والخبرية الدينية.

و ـ وقد تشتمل بعض مناهج الدراسة التقليدية على دراسة آيات الأحكام، وأحاديث الأحكام، وتاريخ التشريع الإسلامي.

ثانياً: دراسة علوم اللّغة العربية، النحو، والصرف، والبلاغة، والأدب.

ثالثاً: دراسة ما يسمّى بالعلوم العقلية، وقد اقتصرت هذه الدراسة على دراسة المنطق الصوري غالباً، وقد يضاف إليه أحياناً علم المناظرة والجدل، وشيء قليل من مبادىء الفلسفة، كشرح ما يسمّى بالمقولات العشر، وشرح أحكام العقل: (الواجب ـ الجائز ـ المستحيل) وبيان طائفة من المستحيلات العقلية، كالدور والتسلسل، ونحو ذلك مما رتبت عليه حجج علم الكلام.

رابعاً: دراسة السيرة النبوية، ونبذة من التاريخ الإسلامي، وأعلام المسلمين، وقد تدخل الجغرافيا نادراً في بعض المناهج.

ويكاد يكون التعليم التقليدي هذا متفقاً على تدريس هذه العلوم، من خلال كتب اعتمدت ونالت القبول والثقة عند جمهور علماء المسلمين، ما بين متون وشروح ومختصرات.

والتزام هذه الكتب كان له بعض الفوائد في توحيد المفاهيم عن جملة

ثبتت من مفاهيم الإسلام، وضوابط اللغة، والكليّات العقلية. إلّا أنه جمّد نشاط تقدّم المعرفة واتساع دائرتها. وحصَرَها في قوالب ألفاظ تحفظ وتُردّد، ويحاسبُ فيها على الكلمة والحرف. وجعلَ بعض الأخطاء التي اشتملت عليها معارف متوارثة، منها مرويات ونُقُولٌ لا صحة لها، ومنها إسرائيليات، ومنها أقوال اجتهادية لا وزن لها، ومنها مفاهيم ينبغي تعديلها تمشّياً مع الحقّ الذي تثبته النصوص الصحيحة، أو الاجتهادات التي غدت واضحة راجحة، أو الحقائق العلمية التي كان للعلم المادّي الحديث بوسائله المتقدّمة فضل في التوصل إليها.

كما أن التزام هذه الكتب بصياغتها المناسبة لعصورها، قد عزل دارسيها في دوائر خاصة، بعيدة عن وسط جماهير المسلمين، وجعل بينهم وبين المتعلمين وفق نظام التعليم المعاصر عدة حواجز فكرية، ولغوية، وثقافية، يضاف إلى ذلك تباين الأهداف.

فالتعليم المعاصر المرتبط بالسياسة التعليمية العالمية المعاصرة تعليم علماني (لاديني)، فهو ما بين معادٍ، ومتظاهر بالحياد، ومحايد، والحياد هو أحسن أحواله، ولكنّ الحياد تصاحبه غالباً عناصر مناقضة لمفاهيم صحيحة وثابتة من الدين، فينادي بها ويؤيّدها غير مكترث بما يقول الدين حولها، وهنا يظهر التباين.

الفصل الثاني

مكيدة التحويل عن الإسلام في مجال التعليم

غدا واضحاً لكلّ ذي بصيرة ما يكيده أعداء الإسلام والمسلمين، بغية تحويلهم عن إسلامهم، في كلّ مجالٍ من مجالات الحياة الإنسانية، وكان من خططهم في مجال التعليم خطة التفريغ والملء.

وتتلخص خطة التفريغ والملء بثلاثة عناصر، هي أخطر ما عرف الناس من عوامل هدم لمقوّمات أمّة ذات مجد عظيم فكري ونفسيّ وأخلاقي وتاريخي.

العنصر الأول:

تفريغ أفكار الأجيال الناشئة وقلوبهم ونفوسهم من محتوياتها ذات الجذور العقلية والعاطفية والوجدانية والأخلاقية، وانتزاع كلّ آثارٍ لها، وهو ما يطلق عليه عبارة «غسل الدماغ».

العنصر الثاني:

ملء فراغ عقولهم وقلوبهم ونفوسهم، بمخترعات فكرية وعاطفية مزوّرة مزيفة، تخدم غايات العدوّ الطامع الغازي، وتهدم كيان الأمة الموضوعة هدفاً للغزو.

العنصر الثالث:

تسخير جنود الجيش الجديد الذي تصطنعه أيدي العدو، في هدم كلّ

مقوّم من مقوّمات أمته، ومحاربة كلّ ما تبقى لها من فكر وعقيدة أو خلق وسلوك، أو تاريخ ومجد.

* * *

أ ـ وسائل التفريغ

واتخذ الأعداء عدة وسائل للتفريغ المذكور، وهذه الوسائل تهدف جميعها إلى إبعاد وصرف وعزل الأجيال الناشئة في المجتمعات الإسلامية عن كلّ وعي دينيّ سليم، لئلا يتعرّفوا على الإسلام بصورته الصحيحة المنيرة المشرقة.

وتهدف هذه الوسائل أيضاً إلى وضع العقبات الكثيرة في سُبل معرفتهم لها، واصطناع العثرات في طريق كلّ ذي فكر منير واعٍ يسعى إلى تصحيح مسيرة الأجيال المتعلمة نحو الحق.

وتهدف أيضاً إلى إفساد المفاهيم الصحيحة المتوارثة في الشعوب الإسلامية، تمهيداً لانتزاعها انتزاعاً كليّاً.

فمن وسائل خطة التفريغ الوسائل التالية:

الوسيلة الأولى:

فصل العلوم الدينية عن العلوم الأخرى، فصلاً يجعل بين القسمين هوّة سحيقة، واصطناع الخلاف والشقاق ثم العداء بين علوم الدين وعلوم الدنيا، وبين علماء هذين القسمين. وتيسير سبل المال والمجد الدنيوي والمراتب والوظائف الكبيرة لمتعلمي علوم الدنيا، مع حجبها عن نظرائهم من متعلمي علوم الدين.

ولم تقتصر عملية الفصل هذه على مستوى التخصّص العالي، بل كانت المكيدة شاملة، تهدف إلى عزل طلاب علوم الدنيا عن الدراسات المتعلقة بعلوم الدين، عزلاً تاماً في الصيغة والطريقة والمضمون، وإلى عزل طلاب علوم الدين عن الدراسات المتعلّقة بعلوم الدنيا، عزلاً تامّاً أيضاً، وذلك لئلّا

تنكشف الملاءمة التامّة بين الأصول الصحيحة لقسمي علوم الدين وعلوم الدنيا، ولئلا تظهر الصداقة العميقة والأخوة العريقة بين القسمين، فينصر الحقّ من كلٍ منهما الحقّ من صاحبه، وينفي عنه الدخيل الدعي. ولئلا تتكامل منهما المعرفة على صراط الله المستقيم، فيحتلّ المسلمون لله مجد الدنيا والآخرة.

ومن طبيعة هذا الفصل الموضوع في الخطّة أن يولّد مع الزمن تعصّب كلّ فريق لنوع دراسته، ولمنهج بحثه، وطريقة تقصّيه للحقائق، حتى تكون طريقة كلٍ منهما مزدراة عند الفريق الآخر منذ الانطلاقة الأولى.

وبذلك تبذر بزور الشقاق والخلاف، ومع تطاول الزمن يستحكم ذلك وتتسع دائرته، ثمّ تتولّد القناعة عند الفريقين بأنّ علوم الدين وعلوم الدنيا في خلاف وشقاق وتنافر، مع أنّ طلب العلم مهما كانت طريقته ووسيلته إنما هو البحث عن الحقيقة، ومن الأمور البدهيّة أنّه لا عداء بين الحقائق، بل بينهما الوئام التام في مجال المعرفة، حتى المتناقضات في الواقع هي متلائمات في المعرفة الفكرية، كالإيجاب والسلب، والوجود والعدم، وذلك لأن معرفة أحد النقيضين لا تتم إلّا بمعرفة النقيض الآخر. إنّما العداء بين الحقّ والباطل، بين الصدق والكذب، فلا يكون الشيء الواحد في مجال المعرفة حقّاً وباطلاً معاً، ولا صدقاً وكذباً معاً، ضمن الشروط المقررة في استحالة اجتماع النقيضين في شيءٍ واحد.

وما دامت مواكب المتعلمين ستتجه لدراسة علوم الدنيا وفق الصيغة التي وضعت لها، بما تحمله هذه الصيغة من عداء مدسوس أو سافر لأصول الدين وأحكامه، وتزييف في بعض المعارف الإنسانية، وبعض النظريات، فإنّ النتيجة التي يقدّرها واضعو الخطّة هي انتصار هذه العلوم، وانتصار ما دُسَّ فيها فجاء مرافقاً لها، وهزيمة علوم الدين بكل ما فيها من حقّ وخيرٍ ومجدٍ للناس عظيم.

وعلى أثر هذا الفصل المصطنع بين علوم الدين وعلوم الدنيا، كان على دارسي العلوم الدينية في معظم بلاد المسلمين أن يكونوا بعيدين عن كلّ مجالٍ

حيوي، إلاّ مجال المساجد وما يكون فيها من عبادات، وبعض الوظائف ذات الاختصاص الديني، مع تضييق موارد الرزق فيها، وإلجاء القائمين بها إلى طرق من الكسب تثير النقد اللاذع والازدراء والتندّر.

أمّا فيما عدا ذلك من المجالات فإنّهم يحجبون عنها حجباً تامّاً، حتى يظلوا معزولين عن معظم مجالات المجتمع، وحتى لا يكون لأفكارهم تأثير في التوجيه والتخطيط العامّ للأمة، وحتى لا يكون لهم رقابة على من يتولّى ذلك من أجراء أعداء الإسلام وعملائهم في شتّى المجالات.

وفي مقابل ذلك وضعت الخطة في حسابها أيضاً عزل دارسي علوم الدنيا في معظم بلاد المسلمين عن دراسة علوم الدين، وحين يؤذن لهم بشيء من ذلك تحت تأثير ضغط جماهير المسلمين، فإنما يؤذن لهم بالنزر اليسير، الذي لا يكوّن عندهم ملكة المعرفة بأصول الدين، وبنظمه الإنسانية التي تكفل للناس سعادتهم. وتركّز الخطّة فيما تأذن به على اختيار الموضوعات التي ليست من أسس العقيدة، ولا من أسس المعاملة، ولا من أسس إقامة المجتمع الإسلامي، وتحاول استرضاء الضغط العام ببعض مباحث الأخلاق المشتركة بين الإسلام وغيره، وبعض صور من التاريخ الإسلامي المشوّه، وبعض صور من نشأة بعض العلوم عند المسلمين، ونحو ذلك.

ثم تفتح لهؤلاء الدارسين وفق هذه الخطّة مجالات الحياة كلّها، وبمرور الزمن يتم الفصل بين الدين والحياة، وحينئذٍ تجد الأمة نفسها مضطرة لأن تقتبس لنظام حياتها من الأنظمة المستوردة من بلاد أعداء الإسلام، على أسس لا صلة لها بالدين، ولا تعترف بشريعة الله.

وبذلك يحقق الغزاة هدفهم من غزو الأفكار والنفوس والقلوب، وغزو سلوك المسلمين، واحتلال هذه المواقع بجيوش الغزاة الفكرية والوجدانية والعاطفية والسلوكية.

ومتى انزلقت الأمة في هذا المنزلق الخطر عدت عليها عوادي الكفر، وقد تتم عند الجماهير المخضرمة المصالحة الصورية بين عقيدتها وسلوكها، أمّا

عقيدتها فالإسلام كما تدعي، وأمّا سلوكها فعلى مناهج الكفر كما تطبق، وهذا ازدواج في الشخصية لا تثبت عليه أمّة أكثر من جيل واحد، إذ يأتي الجيل الجديد فيأخذ السلوك المطبّق، ويختار له عقيدة تلائمه، وعندئذ يتم التحويل الكامل إلى الكفر، وتنسلخ الشخصية الإسلامية انسلاخاً تامّاً، ويتحقق بذلك المسخ المعنوي.

الوسيلة الثانية:

تسخير وتشجيع فئات تدخل في المفاهيم الإسلامية أغاليط وأكاذيب وتلفيقات ومبتدعات ما أنزل الله بها من سلطان، وتعمل على تشويه حقائق الإسلام الناصعة، وذلك لطعن الإسلام بها من جهة، ولإبعاد الأجيال الناشئة عنه تذرّعاً بهذه التشويهات الدخيلة عليه والغريبة عنه.

وفي الوقت الذي ضيّقت فيه الدوائر الاستعمارية وسائر الدوائر المعادية للإسلام الخناق على المدارس والعلوم الدينية الصحيحة، وعزلتها عن مجالات الحياة المختلفة، وجدناهم يدعمون ويشجعون مجموعات الجهلة بالدين، تمارس طقوساً من العبادات المبتدعة المخترعة، وتصدّر مفاهيم تنسبها إلى الدين، والدين منها براء.

ولذلك آثار سيّئة جدّاً، منها الآثار التالية:

١ ـ تحويل المسلمين عن تعاليم الإسلام الأصلية، وإضافة أشياء جديدة إليه، قابلة للتنوّع بين مختلف المجموعات، ثم بعد أمدٍ قد يطول أو يقصر، تصير هذه المحدثات هي الأصل الديني عند هذه الفئات، وتصير أركان الإسلام الأصلية شيئاً ثانويّاً، ولربما تترك فروض الإسلام وتهمل، اكتفاءً بهذه المحدثات التي حلّت محلّها عند هذه الفئات.

٢ ـ تنفير الأجيال المثقفة من الإسلام، تذرّعاً بهذه الأخلاط المبتدعة البعيدة عن سموّ الشريعة وكمالها، والتي تصمه بأنه مزيج مقتبس من العبادات الوثنية، وما هي في الحقيقة إلّا أمور دخيلة عليه، محدثة، ما أنزل الله بها من سلطان.

٣ ـ امتصاص شحنة الطاقة الدينيّة الكامنة في نفوس المسلمين، والدافعة لهم إلى العمل بواجبات الإسلام التي تعتبر العبادات الخالصة لوناً روحيّاً من ألوانها.

ويكون امتصاص هذه الطاقة، بما تورثه هذه الأعمال المجهدة المحببة للنفوس من القناعة الداخلية بقيام الفرد نحو ربّه بجهد كافٍ، ثمّ هو يطالب الله بعدها بأن يحقق للمسلمين النصر على عدوّهم، دون أن يشارك هو بعمل فعّالٍ من شأنه أن يضيف إلى قوة المسلمين قوة، أو إلى صفوف مجاهديهم ومكافحيهم جنديّاً عاملاً.

٤ ـ إبعاد المتأثرين بالأغاليط والأكاذيب والتلفيقات، عن دراسة علوم الدين دراسة صحيحة، تُعِدُّهم لتفهُّم غاياته وأحكامه التي شرعها لعباده، والتي منها بيان ما يجب أن يكون عليه المسلمون من عزة وقوة، ومجاهدة للكافرين، وعمل على بسط سلطان الحكم الإسلامي في البلاد.

الوسيلة الثالثة:

إبعاد كلّ عنصر صالح يدرك حيل أعداء الإسلام وأعداء الثقافة الإسلامية الصحيحة، ويكافح لإحباط مخططاتهم عن كلّ مركز قيادي أو توجيهي ذي أثر في جماهير المسلمين.

الوسيلة الرابعة:

التضييق على طلاب العلوم الدينية والمعارف المتصلة بها، وتزهيدهم فيها، وتوجيه ألوان الاضطهاد للدعاة إلى الإسلام منهم، ومحاربة كلّ حركة إصلاحية يضطلع بأعباء رسالتها هيئة منظمة، أو يقودها مصلح ذو شخصية مؤثرة، وذلك بإضعاف قواها المادّية، وإثارة الشكوك حولها، والإيقاع بينها وبين غيرها من المؤسسات الإصلاحية الإسلامية، وإدخال عناصر مدسوسة فيها تعمل على تفتيت طاقاتها، وتحويل اتجاهها السليم عن مساره السوي، إلى مزالق ومتاهات.

الوسيلة الخامسة:

إثارة الشكوك والشبهات حول عقائد الإسلام ومبادئه، ونظمه،

وعباداته، بغية إضعاف ثقة المسلمين بكمال دينهم الذي كان سرّ مجدهم، ولإقناعهم بأنّ تقدّمهم في مختلف مجالات العلوم التي تخرجهم من واقع التخلّف الذي أصابهم، رهن بتركهم لدينهم، ولتعاليمه، ولنظمه.

وهنا يستعملون دسيستهم المشهورة، وهي قياس العالم الإسلامي على أوروبّا والغرب عامّة، مع مغالطة فاحشة في عناصر القياس. هذه الدسيسة هي قولهم: إنّ أوروبّا لم يتح لها النجاح والتقدم الحضاري الباهر حتى فصلت علومها ونظمها وسياستها عن سلطان الكنيسة.

وفي القياس الفاسد يقولون: وكذلك لا يتاح للعالم الإسلامي النجاح والتقدّم الحضاري المساير للحضارة الغربية، حتى يجعل الدين محبوساً في زوايا المسجد، وحتى يتمّ الفصل بين الدين والدولة في سياستها ونظمها وقضائها، وكذلك بين علوم الدين وعلوم الدنيا، متهمين الإسلام بالعجز والقصور عن مواكبة ركب العصر الحاضر في أنواع تقدّمه العلمي والحضاري والمدني.

وفساد هذا القياس آتٍ من الواقع المتباين ما بين الإسلام الحقّ الذي لم يدخله التحريف والتغيير، وبين غيره من الأديان التي لم تبق على أصولها الربّانية، فلم تعد صالحة للحياة بسبب التحريف الإنساني الذي دخل فيها، ولم تعدّ منسجمة مع الحقائق العلمية للسبب نفسه.

الوسيلة السادسة:

إثارة ألوان الهزء والسخرية وأنواع التهكم بعلماء الدين الإسلامي، وبالأحكام الإسلامية، وبالعبادات وممارسيها.

ولهذا السلاح أثره القوي لدى ضعفاء النفوس الذين توجّههم الضغوط الاجتماعية، إذ يتخاذلون أمامها، ويجبنون عن فعل الحق والخير وسلوك سبيل الهدى أمام استهزاء المستهزئين، وسخر الساخرين، وتهكّم المتهكمين.

وما أكثر ما يستعمل دعاة الباطل هذا السلاح الحقير ضد الدعاة إلى الله، وأنصار الحقّ من المؤمنين.

* * *

ب ـ وسائل ملء الفراغ

ومع أعمال التفريغ تسير أعمال ملء الفراغ، وتواكبها في خطّة الغزو، حتى لا تضيع على الغازي فرصة من فرص العمل، وتطبيقاً لنظريته التي يقول فيها: إنّ الطبيعة تأبى الفراغ.

وفي الساعة التي يستخرج فيها ساكن من سكّان الدار يحتلُّ ساكن جديد من قبل العدوّ الغازي، وتحدث مشكلة عدم التلاؤم بين العناصر الدخيلةوالعناصر الأصيلة، ويقوم بعض الصراع الجزئي، ولكنّ متابعة تنفيذ خطة الغزو تفرض نوعاً من التعايش بين العناصر الدخيلة والأصيلة، وبهذا التعايش المرحلي، تتخدّر العناصر الأصيلة، حتى لا تشعر بالنفرة من الغريب المحتل، ثم تضعف وتضمر، وتسود العناصر الدخيلة. وقد يحدث أن يكمن الغريب الدخيل في زاوية مظلمة، بانتظار قدوم عناصر جديدة أخرى تشدّ أزره، وتقوّي ظهره.

وبمتابعة العمل والدأب الدائم في عمليات التفريغ والملء يحقق العدوّ الغازي أهدافه.

أما وسائل ملء الفراغ فكثيرة، وأهمها وسائل «التعليم المنهجي» الذي سبق شرحه في الباب الأول من هذا الكتاب، ووسائل «التثقيف العام» الذي سبق شرحه في الباب الثاني من هذا الكتاب.

* * *

جـ ـ وسائل تجنيد الجيش المعادي من أبناء المسلمين

تعتبر وسائل التفريغ وملء الفراغ، مع بعض وسائل أخرى ترضي مطامع النفوس وشهواتها، هي وسائل تجنيد الجيش المعادي للإسلام والمسلمين، من أبناء المسلمين وذراريهم وأحفادهم، .

فبمتابعة أعمال التفريغ والملء، واتخاذ وسائلها الماكرة، لإفساد الأفكار والقلوب والنفوس.

ثم بشراء الضمائر والنفوس بالأموال، والشهوات المحرّمة، ومطامع الحكم، والوعود الكاذبات.

يستطيع الغزاة المقنعون أن يجندوا جيشاً شديد العتوّ، بالغ الفجور، عظيم الطغيان، وقح التسلّط من أبناء المسلمين وأحفادهم الذين يربّونهم وفق المخطط الذي رسموه لهم.

وينطلق هؤلاء المجندون يعملون في تنفيذ مخططات أعداء أمتهم بجرأة متناهية.

فمنهم أجراء ضعفاء الإيمان، يُساقون إلى تدمير أمتهم وبصائرُهم منطمسة، وعقولُهم عليها غشاوة الغباء، ونفوسهم أضلّ من الأنعام تُسحَب من خطام شهواتها ومطامعها.

ومنهم ملاحدة كفروا بالله واليوم الآخر، فهم ينطلقون بفجور ليس وراءه فجور، لإكراه أمتهم على السير في ركب الشيطان، فتصاب أمتهم منهم بنكبات فادحات، تعجز جيوش العدوّ الصريحة أن تفعل عُشر معشارها.

الفصل الثالث

المَنهَجُ التّعليميّ الأَمثَل

من الاستعراض السابق لأنواع التعليم في العالم، ولمكيدة التحويل عن الإسلام في مجال التعليم، يظهر لكل ذي بصيرة، ينشد الحقيقة، ويطلب الارتقاء في سلم الكمال، ويساهم في وضع خطّة رصينة تعليمية للعالم الإسلامي، أنّ «التعليم الإسلامي» الذي سبق تحديد خطوطه الرئيسية هو التعليم الأمثل، الكفيل بالتقدم الصاعد إلى ذروات المجد والحضارة الفضلى الخالية من عوامل الجنوح والانحراف، والخالية من عوامل الجمود والركود والغلوّ.

ما يجب على المسلمين في هذا المجال

فالمنهج الواجب اتباعه، هو العودة إلى وحدة المعرفة بين علوم الدين وعلوم الدنيا، والأخذ بتنقية المعارف وتصحيحها، في حركة علمية عالية (جامعية) جادة، ذات خطة طويلة النفس بعيدة المدى.

والتنقية والتصحيح ينبغي أن يشملا ما ينسب إلى العلم الإنساني، الذي توصّل إليه الإنسان بوسائله، وما ينسب إلى الدين مما هو في الحقيقة اجتهاد إنساني في فهم النصوص، أوخبرلم يثبت بروايات صحيحة، والتنقية والتصحيح في هذا الجانب يكونان: باعتماد ما صحّ من الأخبار والروايات في مقرّرات التدريس، وحذف ما لم يصحّ. وبإثبات الاجتهادات المقبولة الراجحة، وحذف الاجتهادات التي ظهر بيقين أنها اجتهادات غير موافقة للحقّ.

ويجب أيضاً اعتماد منهج الدراسة المتكاملة المترابطة في فهم النصوص، والتخلّص من أسلوب الفهم الجزئي المفكّك، الذي يعتبر فيه النصّ الواحد وحدةً كلّيةً لها صفة الشمول والعموم، الأمر الذي يوقع لا محالة في أخطاءٍ فادحة، ومفاهيم منحرفة مجانبة لمواقع الصواب والحق، ومنها تعميمات منافية للواقع وللمراد من النصّ. وبعض مفسري النصوص من علماء المسلمين قد ارتكبوا أخطاءً في فهم النصوص، باتباع أسلوب الفهم الجزئيّ المفكك، الذي يعتبر فيه النصّ الواحد وحدةً كلّيةً لها صفة الشمول والعموم، مع أنّ البحث العلمي يثبت لنا أنّ النصوص الإسلامية يتمّم بعضها بعضاً،وبجمع النصوص الأصول المختلفة حول موضوع واحد، وتدبّرها كلّها يتبيّن أنّها متكاملة، إذْ يتناول كلّ نصٍّ منها جانباً من الموضوع فيبرزه، وقد يكون بعضها عاماً شاملاً في مبناه وفي معناه. وبجمع النصوص الأصول المختلفة، وبفهمها فهماً متكاملاً، مع التنسيق فيما بينها، تظهر لنا المفاهيم الإسلامية الصحيحة، وتنكشف لنا عقود المعرفة التي اشتمل عليها هذا الدين العظيم، وكلّف أهل العلم والبحث والتدبر استنباطها واستخراجها.

ويجب أيضاً اعتماد العودة إلى مصادر الدين الكبرى، كتاب الله، وبيانات الرسول (ﷺ)، مضافاً إليها التبصّر بحقائق العلم التي توصّل إليها الإنسان بوسائله، والمُرادُ بحقائق العلم ما غدا من العلم يقينياً مقطوعاً به، لا ما هو خاضع منه لاحتمالات التعديل والتبديل، كالفرضيات والنظريات التي لم يقل العلم فيها كلمته الأخيرة.

ويمكن تلخيص المنهج الإجمالي الكلّي الواجب اتباعه في خطوطه العريضة بالبنود التالية:

الأول: ضرورة الأخذ بوحدة المعرفة، وترابط موادها، وربطها بالحياة، وإلغاء الحواجز المصطنعة بين علوم الدين الإسلامي وبعض العلوم الأخرى المكتسبة بالوسائل الإنسانية. والعمل على وضع مناهج قائمة على تدريس علوم الدين الإسلامي والعلوم الأخرى دون أن يكون بينها أيّ تناقض، كما هو واقع الحال الثابت في كلّ منهما، إذا حذفنا أخطاء الباحثين والمفسرين

والمجتهدين والمستنبطين، وأكاذيب وافتراءات وتلفيقات الوضّاعين والمضَلّلين وأهل الأهواء والأغراض الأنانية الخاصة، الشخصية، أو الحزبية، أو القومية، أو المذهبية، أو الدينية المنحرفة المتعصبة.

الثاني: ينبغي تصفية ما يقدم من علوم كونية في المناهج الدراسية من الأفكار والمذاهب المعارضة والمصادمة للحقائق الثابتة في الإسلام، علماً بأن هذه الأفكار والمذاهب المصادمة للحقائق الإسلامية، هي من قبيل الفرضيات التي ليس لها قيمة علمية، أو هي من قبيل النظريات القابلة للتعديل والتبديل.

الثالث: ينبغي تصفية ما يقدّم من علوم إسلامية في المناهج الدراسية، من الاجتهادات والآراء والنصوص غير الثابتة المتضمنة لأفكار ومفاهيم مناقضة ومعارضة للحقائق العلمية المكتسبة بالوسائل الإنسانية، وهي الحقائق التي قال العلم الإنساني فيها كلمته الأخيرة، وثبتت بالأدلة اليقينية. ويجب تصفيتها أيضاً من الإسرائيليات والخرافات والاجتهادات المنحرفة في الدين، ومن كل الآراء التي لا تؤيدها نصوص قوية، أو اجتهادات مقبولة عند جمهور علماء المسلمين.

الرابع: ينبغي تقديم العلوم الإسلامية مدعّمة بأدلتها الشرعية المعتمدة عند علماء المسلمين، وبما لدى الفكر والحسّ والعلوم المكتسبة بالوسائل الإنسانية التجريبية والاستنباطية من تدعيم لها.

الخامس: ينبغي وصل العلوم الكونية بتطبيقاتها العملية والحياتية، حتى تكون الدراسات النظرية لها ذات عطاء نافع في الصناعة، والإنتاج، والاختراع، والاقتصاد، والاكتفاء الذاتي، وتحسين أوضاع الشعوب الإسلامية، وخدمة الإنسانية عامّة، وتنمية أسباب القوة، مع ربط قوانين هذه العلوم بالقاعدة الإيمانية الإسلامية، بما فيها من دلالات على حكمة الله وقدرته، وشمول علمه، وتنظيم كونه.

السادس: يجب صياغة العلوم الاجتماعية والإنسانية صياغة إسلامية.

ويكون ذلك: بالعمل على استنباط ما اشتمل عليه الإسلام حولها من

أسس وكلّيات عامة، وأهداف وغايات. وببيان فساد ما اشتملت عليه هذه العلوم ممّا يهدم الإسلام أو يتناقض معه.

السابع: بغية المحافظة على وحدة المعرفة بين علوم الدين الإسلامي والعلوم الكونية ينبغي في كلّ مراحل الدراسة وكلّ تخصصاتها، الإلزام بدراسة مستوى دراسي من العلوم الإسلامية ملائم لمستوى الدراسة العامة أو التخصصية (ابتدائي - إعدادي - ثانوي - جامعي ليسانس - دبلوم - ماجستير - دكتوراه). ويشكل هذا المستوى مع المستويات السابقة تكاملاً في الدراسات الإسلامية.

وفي مقابل ذلك ينبغي في كلّ مراحل الدراسة الشرعية الدينية، الإلزام بدراسة مستوى دراسي من العلوم الكونية، ملائم لمستوى الدراسة الشرعية الدينية (ابتدائي - إعدادي - ثانوي - جامعي ليسانس - دبلوم - ماجستير - دكتوراه). ويشكل هذا المستوى مع المستويات السابقة تكاملاً في الدراسات الكونية.

إنّ الدراسات الإسلامية لدارسي العلوم الكونية دراسة عامّة أو تخصصية تحصنهم من غزو الأفكار والمذاهب التي تأتي بها المناهج العلمانية اللادينية، وتعرفهم بدينهم وبكماله، وتقوي إيمانهم بأن الإسلام حقّ من عند الله، وتعطيهم زاداً لحياتهم كلّها، فتدفعهم لالتزام منهج الله في حركة حياتهم، وتمكّنهم من القدرة على المتابعة الخاصة لدراسة ما يميلون إلى دراسته من العلوم الإسلامية.

وإنّ الدراسات الكونية لدارسي العلوم الشرعية الدينية تعينهم على توسيع آفاق معرفتهم، وتجعلهم أقدر على فهم وصدّ التحديات التي تأتي بها المناهج العلمانية اللادينية، وتمكنهم من القيام بواجباتهم في شتى مجالات الحياة.

الثامن: لمّا كانت المصادر الكبرى والأولى للدين الإسلامي منزّلةً ومصوغة باللغة العربية، كان التعليم الإسلامي ملزماً بالعناية الكبرى باللغة

العربية، ليكون المتعلمون على صلة رئيسية بهذه المصادر، وهذا يمكنهم من التدبّر البعيد عن عوامل التحريف أو الخطأ أو القصور في الفهم، وهي أمور لا تكاد تخلو منها أو من بعضها الترجمات، مهما كانت متقنة محرّرة موثقة.

التاسع: لما كان المعلّم أهمّ وأخطر عامل في أركان التعليم كلها، كان من الواجبات الرئيسية الأساسية، الاهتمام بإعداد المعلم الجيد الذي يقدّم أعظم مساهمة في التعليم الإسلامي المنشود.

والمعلم (الجيد ـ الممتاز) يشترط فيه أن يكون متحلياً بالصفات التاليات:

١ ـ مؤمناً بالقاعدة الإيمانية في الإسلام.

٢ ـ متمسكاً بتعاليم الدين الإسلامي حريصاً على تطبيقها.

٣ ـ سويّاً نفسيّاً (مستقرّاً نفسيّاً ـ متوازناً عاطفيّاً ـ خالياً من الصراع النفسي والتوترات النفسية الحادّة ـ خالياً من سائر الأمراض النفسية كالقلق والاضطراب الدائمين ـ قادراً على ضبط نفسه في المواقف المثيرة للانفعال ـ قادراً على الصمود في مواقف التحدّي ـ متفائلاً واسع الأمل بالنجاح ـ واثقاً بنفسه ـ ذا إرادة قوية).

٤ ـ ذكيّاً قادراً على حل المشكلات التي تعترضه، سديد الرأي، حكيماً في التصرف يضع الأشياء في مواضعها.

٥ ـ اجتماعيّاً محبّباً يألف ويؤلف.

٦ ـ صحيح الجسم، ذا لياقة بدنية، خالياً من المنفرات.

٧ ـ خالياً من العادات السيئة ذات التأثير السّيّىء على التلاميذ.

٨ ـ محبّاً لمهنة التعليم، وجدانياً، مؤمناً بجدوى هذه المهنة، غيوراً على بناء الأجيال بناء سليماً يدفع بالأمة إلى ذروات كمالاتها.

٩ ـ متمكناً من مادته التي يقوم بتدريسها، ومشاركاً في غيرها مشاركة عامّة مناسبة.

١٠ ـ أسوة حسنة لتلاميذه في كلّ أنواع سلوكه وتصرّفاته الفردية والاجتماعية، لا سيما سلوكه الديني والأخلاقي.

الفصل الرابع

توصيات المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي

انعقد المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي في مكة المكرمة في شهر ربيع الثاني من سنة ١٣٩٧ هجرية، وقدّمت لجان المؤتمر توصياتها، وقامت لجنة الصياغة بأعمال التنقيح والتنسيق، ثم قرئت التوصيات وفق صيغتها الأخيرة في الجلسة الختامية للمؤتمر، ووزعت على أعضاء المؤتمر ـ وكنت واحداً منهم ـ ورقة هذه التوصيات، وأخذت الموافقة الإجماعية عليها.

ونظراً إلى قيمة هذه التوصيات التي قدّمها نخبة منتقاة من المشتغلين بالتربية والتعليم في أقطار العالم الإسلامي، رأيت أن أثبتها فصلاً في هذا الكتاب، وفي الباب الرابع منه الذي وَضَعْتُ له عنوان: «نظرات حول الواقع وما ينبغي أن يكون».

وإلى القراء الكرام نصّ ما جاء في هذه الورقة التي طبعت بعد ذلك في كتاب بعنوان «كتاب المؤتمر».

والتوصيات تشتمل على فقرتين:

أ ـ التوصيات العامة.

ب ـ توصيات اللجان.

جلسة الختام

عقدت الجلسة الختامية للمؤتمر العالمي للتعليم الإسلامي في مكة المكرمة من الساعة الخامسة إلى الساعة السابعة مساءً من يوم الجمعة (٢٠ ربيع الثاني سنة ١٣٩٧ هجرية).

وأعلنت توصيات المؤتمر كالتالي:

أ ـ التوصيات العامة

المقدمة

إنّ المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي المنعقد في مكة المكرمة في الفترة من ١٢ إلى ٢٠ ربيع الثاني عام ١٣٩٧ هـ ـ الموافق ٣١ آذار (مارس) إلى ٨ نيسان (ابريل) ١٩٧٧ م بناء على دعوة جامعة الملك عبد العزيز تحت رعاية جلالة الملك خالد بن عبد العزيز آل سعود، ملك المملكة العربية السعودية، وبتوجيهات من صاحب السموّ الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز آل سعود ولي عهده، تقديراً منه لما للتربية والتعليم من أهمية بالغة في حياة الأمم، وإحساساً منه بعظم المسؤولية الملقاة على كاهل علماء المسلمين، وقادة الفكر، والعاملين في حقل التربية والتعليم في دعم التضامن الإسلامي، وخدمة قضايا العالم الإسلامي، ودعوته إلى الالتزام الكامل بالإسلام، والتطبيق الصحيح لشريعته في كافة مجالات الحياة، وإدراكاً منه بأن الأوضاع القائمة في المؤسسات التربوية والتعليمية الحالية في معظم بلاد العالم

الإسلامي، لا تمثل الصورة الإسلامية الصحيحة، ولا تقوم بدورها الواجب في تنشئة الأجيال على هدى الإسلام عبادة وتصوّراً وسلوكاً، بالإضافة إلى ما دخل في التعليم من أفكار وتصورات مناقضة للدين، ومعادية له. قد عقد عدة اجتماعات في الفترة المذكورة حَضرها (٣١٣) عضواً يمثلون (٤٠) بلداً وقدم له (١٥٠) بحثاً إلى جانب الدراسات المسْحية التي أجريت عن حالة التعليم في البلدان الإسلامية المختلفة، وقد انتهى المؤتمر إلى تحديد المفاهيم والتصورات وإصدار التوصيات التالية.

المفاهيم والتصورات والأهداف

إنّ هدف التعليم الإسلامي هو تنشئة الإنسان الصالح الذي يعبد الله حقّ عبادته، ويعمر الأرض وفق شريعته، ويسخّرها لخدمة العقيدة وفق منهجه.

ومفهوم العبادة في الإسلام مفهوم واسع شامل لا يقتصر على أداء الشعائر التعبدية فحسب، بل يشمل نشاط الإنسان كلّه من اعتقاد وفكر وشعور وتصوّر وعمل، ما دام الإنسان يتوجه بهذا النشاط إلى الله ويلتزم فيه شرعه، ويسير على منهجه تحقيقاً لقوله سبحانه: ﴿ **وما خلقت الجنّ والإنس إلاّ ليعبدون** ﴾. وقوله سبحانه: ﴿ **قل: إنّ صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله ربّ العالمين لا شريك له.** ﴾..

وعلى ذلك فإنّ عمارة الأرض وتسخير ما أودع الله فيها من ثروات وطاقات، وابتغاء ما بثه على ظهرها من أرزاق، وما يلزم لذلك من التعرّف على سنن الله في الكون، والعلم بخواصّ المادة، وطرق الاستفادة منها في خدمة العقيدة ونشر حقائق الإسلام، وتحقيق الخير والفلاح للناس، كلّ ذلك يُعدُّ عبادة يتقرّب بها العلماء والباحثون إلى الله، وطاعة يثاب عليها الناظرون في الكون، والمكتشفون للقوانين التي تربط بين أجزائه، والمستنبطون لوسائل تسخيرها لخير الناس ومنفعتهم.

وإذا كان الأمر على هذه الصورة في المفهوم الإسلامي للعبادة، وكان

هدف التعليم في نظر الإسلام هو تنشئة ذلك الإنسان العابد لله على المعنى الشامل للعبادة، فيجب أن يحقق التعليم أمرين: أحدهما يعـرّف الإنسان بربه، ليعبده اعتقاداً بوحدانيته وأداءً لشعائر عبادته، وتطبيقاً لشريعته، والتزاماً لمنهجه.

والثاني تعريفه بسنن الله في الكون، ليعبده بعمارة الأرض، والمشي في مناكبها، وتسخير ما خلق الله فيها لحمايـة العقيدة، والتمكـين لدينـه في الأرض، امتثالاً لقوله تعالى: ﴿ **هو أنشأكم من الأرض واستعمركم فيها** ﴾.

وهكذا تلتقي علوم الشريعة مع الطب والهندسة والرياضيات والتربية وعلم النفس والاجتماع الخ... في أنها كلّها علوم إسلامية ما دامت داخل الإطار الإسلامي، ومتفقة مع تصوّره ومفهومه، ملتزمة بأحكـامه، وكلّهـا مطلوب بقدر للمسلم العادي، ومطلوب على مستوى التخصص لفقهاء الأمة ومجتهديها وعلمائها.

ولا حدّ ولا قيود على العلم في التصوّر الإسلامي، سواء النظري منه أو التجريبي والتطبيقي، إلاّ قيداً واحداً يتصل بالغايات والمقاصد من ناحية، وبالنتائج الواقعية من ناحية أخرى، فالعلم في الإسلام عبـادة يتقرب بهـا الإنسان إلى الله، وأداة إصلاح في الأرض، فلا ينبغي أن يستخدم في إفساد العقيدة والأخلاق، كما لا يجوز أن يكون أداة ضرر وفساد وعدوان. ومن ثمّ فكل ما يصادم العقيدة الإسلامية أو لا يخدم أهدافها ومقتضياتها، فهو مرفوض في المنهج الإسلامي.

وإنّ كلّ نظام تعليمي يحمل في طياته فلسفة معينة منبثقة من تصوّر معين، ولا يمكن فصل أي نظام تعليمي عن فلسفته المصاحبة له، ومن ثمّ فإنه لا يجوز أن تتخذ فلسفة أو سياسة تعليمية وتربوية مبنية على تصور مغاير للتصوّر الإسلامي، وهو ما يحدث الآن حين الأخذ بالنظم غير الإسلامية لأنّها في النهاية تصادم التصور الإسلامي وتناقضه، وفي الوقت ذاتـه فإن للإسلام تصوّراً عاماً شاملاً تنبثق منه فلسفة تعليمية وتربوية قائمة بذاتها، ومتميّزة عن غيرها.

لذا فإنّ نظام التعليم الإسلامي يجب أن يقوم على أساس هذا التصوّر الخاصّ المتميز.

أمّا الوسائل فلا ضير من الاستفادة منها في التجارب البشرية الناجحة، ما دامت لا تصادم هذا التصوّر ولا تناقضه.

ومصادر المعرفة في التصوّر الإسلامي نوعان:

أولهما: الوحي في الجوانب التي يعلم الله سبحانه وتعالى أنّ الإنسان لا يهتدي فيها إلى الحقّ من تلقاء نفسه، والتي لا تستقيم فيها الحياة على وجهها السليم إلا بمفردات ثابتة من عند الله المحيط بكلّ بشيء علماً.

ثانيهما: العقل البشري وأدواته في تفاعله مع الكون المادّي نظراً وتأمُّلاً وتجربة وتطبيقاً، في الأمور التي تركها الله العليم الحكيم، لاجتهاد هذا العقل وتجاربه، بشرط واحد هو الالتزام التام فيها بالأصول العامة الواردة في شريعة الله المنزلة بحيث لا تُحلّ حراماً ولا تحرّم حلالاً، ولا تؤدّي إلى الشر بالإكثار والفساد في الأرض.

التوصيات

١ ـ أهداف التربية:

١/١ ـ يرى المؤتمر أنّ التربية هي رعاية الإنسان في جوانبه الجسمية، والعقلية، والعلمية، واللغوية والوجدانية، والاجتماعية، والدينية، وتوجيهها نحو الصلاح، والوصول بها إلى الكمال، وغاية التربية الإسلامية هي تحقيق العبودية الخالصة لله في حياة الإنسان، على مستوى الفرد والجماعةوالإنسانية، وقيام الإنسان بمهامّه المختلفة لعمارة الكون وفق الشريعة الإلٓهية.

٢/١ ـ يوصي المؤتمر جميع الدول الإسلامية بضرورة تحكيم شريعة الله في بلادها، وإقامة حياتها على أساس من المبادىء والقيم الإسلامية، وتوجيه وسائل إعلامها بصفة خاصة على النحو الذي يضمن توكيد هذه القيم والمبادىء، إذْ أنّ هذا هو الطريق الوحيد الذي يجعل التربية تحقق أهدافها المرجوة.

٢ ـ تصنيف المعرفة

٢/١ ـ من أجل أن تحقق التربية غايتها وأهدافها تصنف المعرفة إلى نوعين:

أ ـ المعرفة القائمة على الوحي، والمتمثلة في القرآن والسنة، وما يستنبط منهما، مع التركيز على اللغة العربية باعتبارها مفتاح فهمهما.

ب ـ المعرفة المكتسبة، وتشمل العلوم الاجتماعية والطبيعية والتطبيقية القابلة للنموّ الكمّي والكيفي، والتعدد، والأخذ من الثقافات بشكل يحافظ على انسجامها مع الشريعة كمصدر للقيم.

٢/٢ ـ يوصي المؤتمر بالعناية بجميع فروع اللغة العربية، واعتبارها مادة إجبارية في كلّ أقطار العالم الإسلامي، كما يوصي المؤتمر بدعم الدراسات الشرعية في جميع مراحل التعليم في البلاد الإسلامية، باعتبارها التعليم الأساسي الذي تعتمد عليه حضارة الإسلام، ويحفظ للأمة شخصيتها الإسلامية المتميّزة.

٣ ـ المناهج والمقررات: المعرفة المستمدة من الكتاب والسنة

٣/١ ـ العناية التامة بالقرآن الكريم حفظاً وتلاوة وفهماً، باعتبار ذلك اللبنة الأولى لتكوين عقيدة المسلم وأخلاقه وأفكاره وتصوّراته.

وبالنظر إلى ضآلة ما يحفظ الطلاب المعاصرون من كتاب الله الكريم في جميع مراحل الدراسة، حتى إنّهم ليتخرّجون في المرحلة الجامعية ـ وخاصة في الكليات العلمية والعملية ـ وهم لا يكادون يحسنون تلاوة سورة من القرآن أو حفظها، يوصي المؤتمر في هذا الشأن بضرورة التوسع في قراءة القرآن وحفظه، ابتداءً من المرحلة الابتدائية، مع التوسع التدريجي في التفسير والفهم في المراحل المتأخرة، بحيث يخرج الطالب من دراسة الثانويّة وقد حفظ بضعة أجزاء من القرآن على الأقل، وفهم معانيها العامة. كما يوصي بالإكثار من مدارس تحفيظ القرآن للصبية والفتيات في العالم الإسلامي.

كما ينبغي توجيه العناية بالحديث الشريف في جميع مراحل التعليم حفظاً وفهماً.

٢/٣ - الاهتمام عند وضع المناهج الدينية وتأليف كتبها بالعقيدة الإسلامية المستمدّة من القرآن الكريم والسنة، ومراعاة اشتمال هذه الكتب على إبراز آيات الله في مخلوقاته، ومعجزات رسوله محمد (ﷺ) وعلى ردّ الشبهات التي يروّجها أعداء الإسلام.

٣/٣ - إنّ دراسة الفقه الإسلامي يجب أن تكون موصولة بالواقع الحاضر ومشكلاته وقضاياه، مع التوكيد على حقيقة هامة، هي أنّ الحلول الإسلامية واجبة التطبيق بشكل متكامل في المجتمع الإسلامي.

٤/٣ - يوصي المؤتمر بأن تكون دراسة الشريعة الإسلامية بكل فروعها هي الدراسة الأساسية في كليات الحقوق، مع عقد دراسات مقارنة بين الشريعة الإسلامية والقوانين الوضعية عند الحاجة، وعلى أيدي نخبة من المتخصصين، الذين يجمعون بين الإيمان العميق والتخصص الدقيق، والقدرة على إبراز ما في الشريعة من شمول وتكامل وسموّ وقدرة على تحقيق مصالح الأمة، وتلبية حاجات الجماعة، دون الوقوع في الانحرافات والنتائج الضارّة التي نشأت من تطبيق القوانين الوضعية، بشهادة المجتمعات المعاصرة الرأسمالية والشيوعية على السواء.

٥/٣ - العناية بتدريس الثقافة الإسلامية في جميع مراحل الدراسة والمرحلة الجامعية بصفة خاصة، وكذلك الكليات العسكرية، وكل كلية ومعهد، بما يُواجه حاجات الطلاب، ويحلّ مشكلاتهم العلمية والفكرية والدينية، ويجيب عن تساؤلاتهم، وبما يبيّن عظمة الإسلام وشموله، وسموّ قيمه ومبادئه ونظمه، وإصلاحه لأحوال البشر في كلّ زمان ومكان، وعرض أمجاد التاريخ الإسلامي في شتى المجالات، وما قامت به الأمة الإسلامية من إنجازات إنسانية ومادّية وسياسية وعسكرية وحضارية استحقت بها أن تكون خير أمّة أخرجت للناس، وبيان فضل النظم الإسلامية على الأنظمة البشرية الجائرة المنحرفة في القديم والحديث، سواء كانت نظماً سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية، مع العناية بعرض الانحرافات القائمة في الحضارة المعاصرة بشقّيْها الرأسمالي والشيوعي، مع ما يقابلها من نظم قويمة في الإسلام.

٦/٣ - الاهتمام بتحقيق نوادر المخطوطات، لتكون مادّة للدراسة في الأقسام الشرعية بالجامعات الإسلامية، لرفع المستوى العلمي لدارسي الشريعة الإسلامية، وأن توضع مناهج الدراسات العليا الشرعية وخططها بحيث تؤدّي إلى تخريج العلماء القادرين على النظر والاجتهاد في مصادر الشريعة، واستنباط الحلول الإسلامية لكلّ ما يواجه العالم من مشكلات.

٧/٣ - إنّ المؤتمر وقد لاحظ ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية في البلاد العربية والإسلامية على السواء، يوصي باتخاذ الخطوات الكفيلة بتعريب التعليم في كلّ المراحل، وخاصة في البلاد العربية مع الاستفادة من التجارب والدراسات التي تمت بالفعل في هذا الصدد.

٤ - المناهج والمقررات: المعرفة المكتسبة

١/٤ - يحثّ المؤتمر الأدباء في العالم الإسلامي على تكوين مدرسة إسلامية أصيلة في النقد الأدبي، مبنيّة على أصول إسلامية لها معايير خاصة بها، حتى تستطيع القيام بنقد الآداب الدخيلة على الفكر الإسلامي.

٢/٤ - الفنون والصناعات:

يوجّه المؤتمر عناية المسلمين إلى دراسة الفنون والصناعات الإسلامية، وتنمية الذوق الفني الإسلامي.

٣/٤ - العلوم الاجتماعية:

يوصي المؤتمر بضرورة العمل على استنباط مجموعة جديدة من العلوم الاجتماعية تتفق مناهجها والإسلام، لإحلالها محل العلوم الاجتماعية الغربية.

كما يوصي بتوفير المساعدات للعلماء المسلمين المفكرين، وترشيح أفضل العناصر لتأهيل أعلى، ولتنمية الأبحاث اللازمة، وتشجيع إنشاء المعاهد والجمعيات والدراسات المتخصصة والبحوث الجماعية، والبدء في طبع وتحقيق ونشر كتب التراث الإسلامي في هذه الفروع، وحصر مؤلفاتها وفهرستها إلى جانب الدراسات المقارنة، والتأليف المبسّط المختار والموسوعي معا.

٤/ ٤ ـ العلوم الطبيعية:

يرى المؤتمر أن تضمّ مناهج التعليم في العالم الإسلامي في كافة مراحلها تدريس تاريخ العلوم والمعرفة لدى المسلمين، ودورهم في تطوير هذه العلوم علمياً واجتماعياً ومنجزاتها العلمية في كلّ منها، وأهميّة ما قـدّموه للفكـر البشري في المجال العلمي، وتوكيد الحقيقة التاريخية من أنّ المسلمين هم الذين قدّموا للبشرية المنهج التجريبي في البحث العلمي، وأن النهضة العلمية الأوروبية المعاصرة قد قامت على أساس منهج المسلمين في البحث، وعلى العلوم الإسلامية، وخاصة في الطبّ والفلك والفيزياء والكيمياء والرياضيات، مع التركيز بصفة خاصة على أسباب نموّ العلوم في عصر النهضة الإسلامية، وأسباب تخلّفها فيما بعد، وحثّ الطلاب على استعادة الروح العلمية التي كانت لأجدادهم وقت الازدهار.

٤/ ٥ ـ العلوم التطبيقية:

يوصي المؤتمر بإعادة صياغة العلوم التجريبية صياغة إسلامية تربطها بالعقيدة، وتعمّق الوجدان الديني عند الدارسين، وتشعرهم بعظمة الخالق، وقدرته المعجزة، بما يحقق قوله تعالى: ﴿ **إنما يخشى اللّهَ من عباده العلماءُ** ﴾، ويزيل تلك الفرقة المصطنعة بين الدراسات الشرعية عند البعض من ناحية والعلوم البحتة من ناحية أخرى. تلك الفرقة التي سرت إلينا من اتخـاذ المناهج اللاإسلامية في تدريس تلك المواد بمعزل عن الدين.

كما ينبّه المؤتمر إلى ضرورة تنقية مناهج تلك العلوم وكتبها المقررة، ممّا يندسّ في ثناياها من أفكار واتجاهات تصادم العقيدة الإسلامية، أو تخالف التصوّر الإسلامي الصحيح، وضرورة الفصل بين الحقائق العلمية النهائية ـ وليس فيها ما يخالف العقيدة ـ وبين الفروض والنظريات العلمية التي لم تثبت نهائياً، والتي قد تحتوي على مقرّرات مخالفة لمقررات العقيدة الإسلامية.

كما يوصي المؤتمر من جانب آخر بعدم الربط بين الإشارات الكونية في القرآن، وبين الفروض والنظريات العلمية الحديثة إلاّ ما ثبت منها نهائياً على أنه حقيقة علمية، إذ أن الربط بينهما لا يخدم القرآن في الحقيقة، ويثير بلبلة

فكريّة وعقدِية، حين يثبت خطأ بعض هذه الفروض والنظريات.

وتحمل الجامعات ومراكز البحث العلمي أمانة تدوين العلوم على أساس النظرة الإسلامية، في موسوعات يستقي منها مؤلفو الكتب المدرسية، على اختلاف أنواعها ودرجاتها.

كما يوصي بتدريس قدر من العلوم الشرعية والإنسانية لطلاب العلوم البحتة والتطبيقية.

٥ ـ التربية والمجتمع: التربية غير النظامية

١/٥ ـ يرى المؤتمر أنّ الطريقة المثلى لدعم المؤسسات التربوية، ومعاونتها في تنشئة الأجيال على الأسس الإسلامية السليمة، هي تطبيق الإسلام تطبيقاً كاملاً في شتّى مجالات الحياة. وأنّ وسائل الإعلام بصفة خاصة من أخطر الأدوات التي يمكن أن تعاون المدرسة في مهمّتها، إذا سارت على المنهج الإسلامي، والتي في إمكانها كذلك أن تدمّر كلّ أثر للتربية المدرسية إذا سارت على منهج مضادّ للقيم الإسلامية.

لذلك يطلب المؤتمر من القائمين على وسائل الإعلام في البلاد الإسلامية عرض برامج مبسطة عن العلوم من المنطلق الإسلامي، الذي يربط بين الدين والعلم، ويستخدم العلم في تعميق الوجدان الديني.

كما يوصي بإيجاد محاولات جادّة لإنتاج برامج ثقافية تقوم على القيم الإسلامية، لتحلّ محلّ المسرحيات والأفلام الهابطة، والصور الخليعة التي تحتلّ مكاناً بارزاً في البرامج والأفلام في الوقت الحاضر.

٢/٥ ـ العمارة وتخطيط المدن والجوّ الإسلامي.

كما يشير المؤتمر إلى أهمية البيئة الصالحة خارج المدرسة، وضرورة تنقية المحيط الاجتماعي من الشوائب الدخيلة، كأساليب الغزو الفكري، والأمراض الاجتماعية، والاهتمام بالمحافظة على البيئة الإسلامية في العمارة، وتخطيط المدن وغيرها، حتى تكون منطلقة من المفاهيم الإسلامية، وخاصة في المدن المقدسة، مكة المكرمة، والمدينة المنوّرة، وبيت المقدس، وحث جامعة الملك عبد العزيز على القيام بالأبحاث اللازمة في هذا المجال.

٦ ـ تعيين وتدريب المعلمين:

١/٦ ـ يؤكد المؤتمر على ضرورة العمل على إعداد المعلّم المسلم، الذي ينطلق في تصوّره وتفكيره من المنطلق الإسلامي، ويكون سلوكه الفردي والاجتماعي سلوكاً إسلامياً، ممثلاً لقيم الإسلام ومبادئه، ليكون قدوة عملية لطلابه.

٢/٦ ـ يجب أن يتمّ اختيار المعلمين على أساس من عقيدتهم وسلوكهم، وألّا يقتصر ذلك على المؤهلات العلمية فقط.

٣/٦ ـ يؤكد المؤتمر على ضرورة العناية التامة بأن تتوافر في الكليات التي تخرّج المعلمين جميع الوسائل والأدوات التي تلزم لإعداد المعلم الصالح.

٤/٦ ـ يوصي المؤتمر بتوجيه العناصر الصالحة من الطلاب للالتحاق بهذه الكليات، وتقديم الحوافز الكافية لتشجيعهم، كما يطالب المؤتمر بأن ينال المعلّم حظّه الكامل من الرّعاية، وأن تكون للمعلمين ميزات مادّية وأدبية تساعدهم على الاستمرار في تأدية رسالة العلم.

٧ ـ تعليم البنات

١/٧ ـ وبالنسبة إلى تعليم البنات فإن المؤتمر يرى أنّ البلاد التي أقامت نظماً مختلطة للتعليم، وعلّمت المرأة على مناهج موضوعة في الأصل لتناسب طبيعة الرجل واحتياجاته، متجاهلة طبيعة المرأة، ووظيفتها الإنسانية والاجتماعية، قد بدأت نتائج تلك النظم تظهر في مجتمعاتها، من فساد خلقي، وتفسخ في الأسرة، ونقص في رعاية النشىء، وتشرد الأجيال الناشئة، وجنوحها إلى الإجرام والشذوذ، ممّا يأباه الإسلام، وتنفر منه النظرة السويّة.

لذلك يوصي بأن يكون تعليم البنات مستقلاً عن تعليم البنين.

٢/٧ ـ يوصي المؤتمر بوضع نظام خاصّ مبنيّ على أسس علمية مدروسة لتعليم البنات، يقوم على استقلال الدراسة في كلّ مراحل التعليم، ويراعى فيه ما يناسب طبيعة المرأة، وما يحتاج إليه المجتمع من خدمات

نسوية، ويحقق ما يهدف إليه الإسلام من المحافظة على الفطرة السويّة لكلٍّ من الرجل والمرأة، والمحافظة على الأسرة والأخلاق الفاضلة، ويعمل على مراعاة التخصّصات الوظيفية الفطرية، في ذات الوقت الذي يسعى فيه إلى نشر التعليم بين النساء على أوسع نطاق، لأن طلب العلم فريضة على المسلمين كافة رجالاً ونساءً.

٨ ـ التربية الاجتماعية للشباب:

٨/١ ـ ضرورة تطبيق الإسلام تطبيقاً واقعيّاً داخل المدرسة، بإنشاء مسجد في كلّ مدرسة أو مؤسسة تعليمية، وأداء صلاة الجماعة في وقتها، وتشجيع السلوك الإسلامي بين التلاميذ، من صدق، وأمانة، ومروءة، وإيثار، ونظافة... الخ ومقاومة كلّ سلوك غير إسلامي يبدر من المدرسين أو التلاميذ على السواء.

٨/٢ ـ تشجيع قيام مؤسسات الشباب بالأنشطة المناسبة لهذه المرحلة، والموافقة لأهداف مجتمعنا الإسلامي وظروفه الراهنة، مع تنقية برامجها من الشوائب الدخيلة على الإسلام وقيمه.

٩ ـ الأقليات الإسلامية:

٩/١ ـ يؤكد المؤتمر على أهمية دراسة أحوال الأقليات الإسلامية في الدول غير الإسلامية، ورسم السياسة التي تعصمهم من الذوبان، وتربطهم بالإسلام والعالم الإسلامي.

وينبّه المؤتمر إلى خطورة ما يتم من تعليم الصهاينة وأعوانهم أبناء المسلمين داخل فلسطين المحتلة أو خارجها، ويستنهض همم المسلمين لكفالة تعليم سديد رشيد لأبناء الأرض المحتلة.

ونظراً لما تعانيه الأقليات الإسلامية فإنّ الظروف تستوجب توفير الدعم المستمرّ، الذي لا يتوفّر لها إلّا على أيدي الدول الإسلامية كافة.

٩/٢ ـ إنشاء صندوق لدعم تعليم الأقليات، تشارك فيه الدول الإسلامية، وذلك لتمكين تلك الأقليات من إنشاء المدارس والمعاهد الإسلامية في بلادها.

٣/٩ ـ دعم الأقليات بالمدرسين المؤهلين تأهيلاً خاصاً، يناسب البلاد التي يبعثون إليها، ليقوموا بتدريس اللغة العربية والثقافة الإسلامية، وإمدادهم بالكتب الدراسية.

٤/٩ ـ تقوم الدول الإسلامية بالتوسط لدى الدول التي بها أقليات إسلامية، لمنحهم حقّ إنشاء المدارس الإسلامية، والاعتراف بمؤهلات خرّيجيها.

٥/٩ ـ التوسع في إنشاء مراكز ومعاهد في البلاد العربية بصفة خاصة، لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من المسلمين.

٦/٩ ـ إجراء بحوث عن وضع المسلمين في الدول غير الإسلامية، والتعرّف على أحوالهم الاجتماعية والثقافية والدينية والتعليمية، تكون عوناً في رسم سياسة تعليمية تربطهم بالإسلام والعالم الإسلامي.

١٠ ـ تحريم الأنشطة التبشيرية:

١/١٠ ـ يوصي المؤتمر جميع المسلمين في البلاد الإسلامية، بعدم إرسال أبنائهم وبناتهم إلى المدارس التبشيرية والأجنبية، مهما كانت المغريات التي تقدّمها تلك المدارس، ومن ورائها من الهيئات والمؤسسات، نظراً للنتائج المدمّرة التي تصيب الدارسين في هذه المدارس من ناحية عقيدتهم وولائهم للإسلام والوطن الإسلامي. واتخاذ أعداء الإسلام لهم جنوداً يحاربون بهم الإسلام من داخل المجتمع الإسلامي ذاته.

٢/١٠ ـ كما يوصي المؤتمر بعدم السماح بإنشاء مدارس تبشيرية في الوطن الإسلامي، والعمل على إلغاء الموجود منها.

١١ ـ الحروف العربية:

يؤكد المؤتمر على ضرورة الحفاظ على الحروف العربية لكتابة لغات الشعوب الإسلامية، حتى لا يباعد بين هذه الشعوب وبين القرآن الكريم.

١٢ ـ الدوريّات:

كما يوصي المؤتمر الجامعات ومراكز البحوث الإسلامية بإصدار دوريات

ورسائل باللغات الأجنبية، تقدّم منها أهمّ ما ينشر باللغة العربية عن الإسلام.

١٣ ـ المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم:

يوصي المؤتمر بإنشاء منظمة عالمية للتربية والثقافة والعلوم يكون مقرّها مكة المكرمة، وذلك للتنسيق بين الجامعات والمؤسسات التعليمية والعلمية الإسلامية، والإشراف على السياسة التعليمية الإسلامية.

١٤ ـ المركز العالمي للتعليم الإسلامي:

يوصي المؤتمر جامعة الملك عبد العزيز بإنشاء مركز عالمي للتعليم، يسمّى المركز العالمي للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة، يضمّ كفايات من مختلف بلاد العالم الإسلامي، من المشتغلين بأمور التربية والتعليم والفكر والثقافة، ليقوم بتنفيذ توصيات هذا المؤتمر، ويدخل ضمن ذلك:

أولاً:

رسم السياسة التعليمية، على غرار الخطوة التي يتوجب قيامها في المملكة العربية السعودية، والتي تقوم على أساس التصوّر الإسلامي، وتستمد أصولها من مصادره، وتقديم مناهج تفصيلية في مختلف موادّ الدراسة، وتأليف الكتب الدراسية الصالحة للمستويات الدراسية المختلفة، من رياض الأطفال إلى المرحلة الجامعية. وينشأ لهذا الغرض مكتبة مركزية للبحث، يلحق بها مركز للوثائق.

ثانياً:

يشتمل مركز الوثائق على شعبة للترجمة، تقوم على ترجمة معاني القرآن ترجمة سليمة ميسّرة خالية من الأخطاء التي تشتمل عليها معظم الترجمات الموجودة حالياً.

كما تقوم بترجمة الكتب العربية التي تتناول حقائق الإسلام ومفاهيمه إلى اللغات التي يتكلّم بها المسلمون من غير العرب، وترجمة الكتب الإسلامية النافعة المكتوبة بغير العربية، إلى اللسان العربي.

ثالثاً:

رسم سياسة للتعاون بين العاملين في حقل التعليم الإسلامي، وتنسيق جهود الدول والمؤسسات العلمية، في مجالات التربية والتعليم، وتيسير الحصول على الوثائق اللازمة وتبادلها.

ويتبع هذا المركز جهاز لترجمة أمهات كتب العلوم، من اللّغات الأجنبية إلى اللغة العربية، وترجمة ما يجدّ كلّ حين من العلم في كلّ الأفكار إلى اللّغة العربية.

١٥ ـ متابعة تنفيذ قرارات المؤتمر في البلاد الإسلامية:

١٥/١ ـ يرى المؤتمر ضرورة قيام الدول الإسلامية التي تتوفّر لديها الإمكانيات المطلوبة، أو الخبرة البشرية، بتقديم تجربة رائدة في مجال التعليم الإسلامي، تكون نموذجاً تستعين به بقية الدول الإسلامية، عند وضع مقررات هذا المؤتمر موضع التنفيذ.

١٥/٢ ـ لمّا كان العلم في الإسلام واجباً على كلّ مسلم، لذلك يحث المؤتمر الدول الإسلامية على توفير أسباب التعليم بجميع مراحله، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للمواطنين في الوطن الإسلامي.

١٥/٣ ـ يحث المؤتمر وزارات التربية والتعليم وكافة المشرفين على مؤسسات التعليم بالاهتمام بتصميم المنشآت التعليمية وفق الطراز المعماري الإسلامي، وبما يحقق حاجات البيئة المحلية ومتطلبات العصر.

١٥/٤ ـ العمل على إيقاف زحف العقول العلمية إلى خارج العالم الإسلامي، وتقديم الحوافز المختلفة لإعادة الموجودين منهم بالخارج.

١٥/٥ ـ يوصي المؤتمر بالاعتماد على الخبرات الإسلامية الأصيلة، في توجيه الدراسات الإسلامية في الجامعات والمعاهد والمؤسسات في البلاد الإسلامية، وعدم الاستعانة في ذلك بالأشخاص والهيئات والمؤسسات التي لا تنطلق من منطلق إسلامي، ولا تعمل على أسس إسلامية صحيحة.

١٥/٦ ـ كما يوصي المؤتمر بإتاحة الفرص المشجعة للمتخرجين في

التعليم الإسلامي، للعمل في مجالات الحياة المختلفة وفق تخصصاتهم.

١٥/٧ ـ قصر إرسال البعثات إلى الخارج على التخصّصات النادرة بعد مرحلة الليسانس، نظراً لما يتعرّض له الشباب المبعوث إلى الخارج، من فتنة جارفة في عقيدته وأخلاقه وتقاليده، ونظرته إلى حقيقة القيم في حياة الإنسان.

كما يوصي بضرورة رعاية المبعوثين في الخارج دينيّاً وخلقيّاً واختيار المبعوث على أساس دينه وأخلاقه، لا على أساس درجاته العلمية وحدها، مع العمل الدائب على إيجاد جميع التخصصات في داخل العالم الإسلامي، حتى يتم الاستغناء عن الابتعاث إلى الخارج، إلّا في حالة الضرورة القصوى.

١٦ ـ الاتحاد العالمي للمدارس العربية الإسلامية:

يرى المؤتمر أنّ تأسيس الاتحاد العالمي للمدارس العربية الإسلامية، بادرة طيبة تستحقّ التشجيع، وإنّ المؤتمر ليشكر حكومة المملكة العربية السعودية على تأييدها للاتحاد ودعمها له.

١٧ ـ التوصيات الجماعية:

التوصيات التي أقرّتها الحلقات الثلاث ستصدر عن المؤتمر بعد تنقيحها من قبل لجنة الصياغة، وتعتبر جزءاً من مقرراته، على أن تكون منسجمة مع أهداف المؤتمر.

١٨ ـ الأعمال والأبحاث:

نظراً للقيمة العظيمة للبحوث التي قدمت لهذا المؤتمر والمناقشات الجادّة التي دارت فيه بين المتخصصين من علماء المسلمين، في مجال التربية والتعليم في العالم، يوصي المؤتمر بأن تقوم لجنة المتابعة فوراً بطبع الأعمال الكاملة للمؤتمر، لتكون مادّة نافعة للدول والمؤسسات العلمية الإسلامية، في بناء نظام تعليمي يقوم على أساس الإسلام، ويستمد أصوله من مصادره.

وإلى أن يتمّ قيام مركز التعليم الإسلامي الموصى به، فإنّ المؤتمر يوصي بأن تتحوّل اللجنة التنظيمية للمؤتمر إلى لجنة متابعة تكون مهمتها متابعة تنفيذ القرارات.

١٩ ـ تقديم الشكر والامتنان:

يعبّر المؤتمر عن شكره العميق للمملكة العربية السعودية، لإتـاحتها الفرصة لإقامة هذا المؤتمر الأول من نوعه لدراسة الأسس التي يقوم عليها تعليم إسلاميّ متكامل.

كما يشكر جامعة الملك عبد العزيز على هذه المبادرة الطيبة، وتبنّيها لما يخدم الدعوة الإسلامية، ورعاية مصالح المسلمين.

* * *

(ب) توصيات اللّجان

الحلقة الأولى

اللجنة الأولى: تحديد المفهوم الإسلامي للتعليم
أسسه ـ أهدافه ـ مبادئه

مقدمة

ليس في وسعنا أن نعرّف التعليم تعريفاً دقيقاً، ولا أن نوضّح أهدافه، ما لم نستطع أوّلاً أن نوضح طبيعة الإنسان وأهميّة المعرفة.

والانسان في نظر الإسلام روح وجسد: الروح عاقلة والجسد حيواني. فهو روح ومادّة في ذات الوقت. وهو ـ كفرد ـ وحدة متكاملة، نستخدم لفْظ «النفس» للإشارة إلى ذاتيته المفردة. وقد وهب الله له مجموعة من المواهب والخصائص. فهو يملك أدوات للمعرفة الروحية والعقلية، هي القلب والعقل، كما أنه يشتمل على أجهزة تقوم بوظائف الرؤية الحسية والفكرية والروحية والتجربة والإدراك والوعي. ومن طبيعته النسيان، كما أنّه يتصف بالظلم والجهل «إنّه كان ظلوماً جهولاً».

وأبرز مواهبه «المعرفة» التي تتعلّق بالحقائق الروحية والعقلية والحسية كذلك. وينبغي للمعرفة أن تدلّه على المصير النهائي الذي ينتظره في اليوم الآخر، والذي يتوقف على عمله في الحياة الدنيا.

والإسلام نوع خاصّ من «المعرفة» منحه الله للإنسان، والله هو المانح للعلم كلّه. ومن ثم فإنّ المعرفة أمانة وتبعة، ينبغي أن يحملها الإنسان بالقسط والحكمة تجاه الإنسان والطبيعة سواء. والكون كلّه آيات لله، ومصادر للمعرفة ينبغي أن يتناولها الإنسان بالتواضع الجمّ وطهارة القصد.

تعريف التعليم

إنّ المعنى الشامل للتعليم في الإطار الإسلامي هو الذي تتضمنه مصطلحات «التربية» و«التعليم» و«التأديب» مجتمعة. والمعاني التي يحملها كلٌّ من هذه المصطلحات فيما يتعلّق بالإنسان ومجتمعه وبيئته وعلاقته بالله هي معان مترابطة متداخلة بعضها في بعض، وتؤلف في مجموعها مجال التعليم في الإسلام، سواء منه الرسمي وغير الرسمي.

التوصيات

نظراً لأن الإسلام يمنح الإنسان نظام حياةٍ كاملاً مفصّلاً في القرآن والسنّة، إذا اتبعه الإنسان بقلب سليم أدرك أعلى المراتب التي أعدّها الله له، وهي أن يكون خليفة لله في الأرض.

ونظراً لأن الإنسان ـ لكي يتبع هذا النظام بصورة صحيحة، ويكون على وعي بحقيقة وجوده كخليفة لله في الأرض ـ يحتاج إلى تربية ينشأ عليها منذ طفولته، في البيت، والمجتمع الذي يعيش فيه، وأن تكون هذه التربية شاملة لكيانه كلّه: روحه، وعقله، وخياله، وحواسّه، غير مقتصرة على جانب واحد منها، ولا مهملة لجانب من الجوانب.

ونظراً لأنّ إيمان الإنسان بهذا النظام، وسلوكه وفقاً لهذا الإيمان، لا يمكن أن يتمّ إلّا إذا كانت تربيته قادرة على أن يجعل حياته الروحية مسيطرة على الجوانب الأخرى من ذاته، لأنها هي وحدها التي يمكن أن تتلقى الإيمان وتقوّيه، وتنمّي في الإنسان قوّة الإرادة، وتهديه لصالح الأعمال.

ونظراً لأنّ التصنيف الغربي الحديث للمعارف، الذي يهيمن على الأنظمة التربوية الحديثة المتبعة في البلاد الإسلامية، قائم على مفهوم علماني (لاديني) متجاهل لما يراه الإسلام ضرورياً (وهو أن يكون الإيمان أساس العمل كلّه) ويظنّ أن نموّ شخصيّة الإنسان يمكن أن يتمّ بتربية عواطفه وخياله وعقله بتعليم العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والإنسانية فحسب.

ونظراً لأنّ البلاد الإسلامية وإن كانت تعلّم الإسلام كمادّة دراسية من

بين موادّ كثيرة أخرى، فإنّها لم تستبدل بالمفاهيم المضادّة للإسلام مفاهيم إسلامية، فأصبح من الضروري إعادة النظر في تصنيف المعارف، وتنظيم العملية التعليمية كلّها على أساس جديد. .

تقرر اللجنة

١ ـ يجب أن يكون الهدف من التربية تنمية الذات الإنسانية بكاملها تنمية متوازنة، ويتحقق ذلك بتربية روحه وعقله وفكره وحواسه الجسدية. وعلى هذه التربية أن تجعل الإيمان متغلغلاً في كلّ جوانب شخصيته، وأن تبعث في وجدانه حبّ الإسلام والتعلّق به، وتمكّنه من اتباع القرآن والسنة وتحكيم المعايير الإسلامية في حياته، برغبة صادقة، وإقبال نابع من مخالطة بشاشة الإيمان لقلبه، حتى يحقّق في ذات نفسه المكانة التي هيأها الله له، بوصفه الخليفة الذي وعده الله بتحقيق السيطرة على هذا الكون.

٢ ـ ينبغي أن يكون التخطيط التربوي قائمًا على تصنيف للمعارف يجعلها تندرج تحت طائفتين:

أ ـ المعرفة المستمدة من الوحي، أي من القرآن والسنة، والعلوم النابعة منها والمتصلة بها.

ب ـ المعرفة المكتسبة التي تتعرّض في طبيعتها للنموّ والتعدّد الكمّي والكيفي، وقدر من التبدّل، والتأثر المتبادل بين شتىّ الثقافات، بشرط أن تكون موافقة للشريعة، التي ينبغي أن تظلّ مصدر القيم والمعايير كلّها.

٣ ـ على التربية أن تغرس التقوى في النفوس، بتقديم القاعدة والمثال معاً، وأن تحثّ على الطهارة والتطهّر، لكي يكون ذلك أداة للمسلم لكشف أسرار الكون، ولكي يفتح قلبه لحبّ الله ومخافته.

٤ ـ ينبغي على التربية أن تزوّد الإنسان بالدوافع التي تمكنه من التحكّم في نفسه وفي الكون كعبد حقيقي لله وحده، لا بالتصارع مع الطبيعة، ولكن عن طريق فهم السنن الربانية التي أودعها الله فيها، وبالتالي تسخيرها من أجل تنمية شخصية إنسانية متناسقة مع الطبيعة.

٥ ـ ينبغي أن يكون هناك قدر من المعرفة الأساسية يفرض تعليمه على كلّ مسلم في جميع المراحل الدراسية من أعلاها إلى أدناها، وأن تتدرّج هذه المعارف بحيث تناسب جميع المستويات.

٦ ـ المعارف الأساسية على مستوى الجامعة ـ والتي ينبغي أن تكون قد تأسّست من قبل في أية مرحلة سابقة ـ ينبغي أن تتضمّن العناصر المتعلقة بطبيعة الإنسان، وطبيعة الدين، وتطبيق الإنسان له، والمعرفة والعلم، والحكمة والعدل، وطريقة التصرّف السوي (الأدب والعمل) كلّ ذلك في إطار توحيد الله، والقرآن وتفسيره، والسنة وما يتفرّع عنها أو يتصل بها من علوم، كالسيرة النبوية، وسيرة الأنبياء السابقين، وأركان الإسلام، وأركان الإيمان، وعلوم الشريعة، وعلم الأخلاق الإسلامي، والأدب الإسلامي، ومعرفة اللّغة العربية، وأحوال العالم الإسلامي بصفة عامّة.

٧ ـ ينبغي أن تؤسس جامعة إسلامية على هدي التوصيات السابقة.

٨ ـ ينبغي تكوين هيئة من الخبراء لصياغة المعارف الأساسية صياغة تفصيلية، بالإضافة إلى العلوم الأخرى.

٩ ـ يجب تدريس المعلومات الأساسية الضرورية لجميع المسلمين. وتحقيقاً لهذا الهدف ينبغي توفير التعليم الابتدائي المجاني، لجميع الأطفال، والقضاء على الأميّة في العالم الإسلامي.

١٠ ـ ينبغي تزويد التلاميذ عن طريق التعليم في جميع المراحل بالمعلومات الحديثة في العلوم والقضايا الاجتماعية.

١١ ـ ينبغي تشكيل نظام التعليم في العالم الإسلامي بشكل يسهل التحرك الاجتماعي في المجتمع. وينبغي إزالة جميع الحواجز بحيث يتاح للمسلمين التوصل إلى الدرجات الاجتماعية التي تؤهلهم لها كفاءاتهم، وينبغي كذلك توفير فرص تعليم متكافئة لجميع المسلمين.

والله ولي التوفيق...

اللجنة الثانية: التعليم والمجتمع
التوصيات

١ - ١ عقدت لجنة التعليم والمجتمع المنبثقة عن المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي اجتماعاتها أيام ٤ و ٥ و ٦ نيسان (ابريل) ١٩٧٧ م.

وتتضمّن الفقرات التالية خلاصة للمواقف الرئيسية التي برزت خلال المناقشة، والتوصيات التي اتخذتها اللجنة:

١ - ٢ ناقشت اللجنة باستفاضة العلاقات المتداخلة والتكافل والتفاعل بين نظم التعليم والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في البلد المعني. ويتعذّر علينا أن نتصوّر نظاماً إسلاميّاً للتعليم دون أن يصحب ذلك إدراك لاحتياجات الدولة الإسلامية.

٢ - ١ وترى اللجنة أنّ التعليم الإسلامي هو عمليّة تستمرّ مدى الحياة، لإعداد الفرد كي ينظم حياته طبقاً لأحكام الإسلام، ويسهم إسهاماً كاملاً في إعادة بناء المجتمع وتطويره من أجل تطبيق هذه الأحكام.

وعملية التعليم بالمفهوم الأوسع لهذا الاصطلاح، تشمل التعليم الرسميّ في المدارس والكليات على مختلف المستويات والأنماط، والتعليم غير الرسمي من خلال المؤسسات الاجتماعية، كالأسرة والأصدقاء والجيران والأقران من نفس الجيل، والمسجد، ووسائل الإعلام مثل الإذاعة والتلفزيون، والنوادي والمراكز الاجتماعية للشبيبة التي تشرف على الأنشطة الترفيهيّة، واتحادات الحرفيين، وأماكن العمل، ولهذه المؤسسات الاجتماعية أثر أكثر إقناعاً وعمقاً من الأثر الذي تحدثه المؤسسات التعليميّة الرسمية في الفرد، خلال بعض مراحل حياته على الأقل، إن لم يكن في كلّ هذه المراحل.

وإذا كانت المدرسة تقوم بتعليم القيم الهامة وكانت المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والأصدقاء والإذاعة والتلفزيون ترفض هذه القيم رفضاً باتاً، فإنّ النتيجة الوحيدة لذلك هي تحوّل الطفل إلى الفوضى التامّة. ومن

ثمّ فإنّ سلوك هذه المؤسسات الاجتماعية وأداءها ينبغي تقويمه بطريقة مدروسة ومخطّطة، حتى تكون البيئة التي توفّرها مدعِّمة لأهداف المؤسسات التعليمية ووظائفها.

٢ ـ ٢ ترى اللجنة أنّ الأسرة هي أهمّ مؤسسة يمكنها القيام بأكبر إسهام أساسي في تنمية الطفل، بدنياً وعقلياً واجتماعيّاً وعاطفيّاً وروحيّاً وأخلاقيّاً.

ولذلك توصي اللجنة بأن تبذل جهود قوية لتنمية تعليم البنات والتوسع فيه على أسس إسلامية، مع التركيز في المناهج التعليميّة العامة على القيم والتعاليم الإسلامية فيما يتعلّق بالحياة الأسرية.

٢ ـ ٣ يجب تطوير ودعم منظمات الشباب، لتمكينها من القيام بأنشطة ترفيهية، وإقامة معسكرات يمارس المشتركون فيها الحياة الإسلامية المثالية. وينبغي أن تقوم هذه المنظمات كذلك بمشروعات لمساعدة المحتاجين، والقيام بأنشطة اجتماعية وجماعية، وتنظيم دورات للتدريب العسكري.

كما ينبغي لها أن تدير المكتبات وغرف المطالعة وحلقات الدراسة، وتهيء الفرص للأعضاء المشتركين كي يعبّروا عن آرائهم بالكتابات والمحاضرات، والمشاركة في المناقشات التي تدور حول القضايا التي تتصل بمجتمعهم بصفة خاصة، وبالمجتمع الإسلامي بصفة عامّة. وينبغي أيضاً تنظيم رحلات للأماكن التاريخية القريبة، وعقد مؤتمرات وندوات. ولا بدّ من أن تركِّز هذه المنظمات برامجها وأنشطتها على الأخلاقيات الإسلامية، كما تجلّت في سلوك وأعمال الرسول (ﷺ) وأصحابه. ويجب أن يشترك في هذه البرامج آباء وأقرباء الشباب المشتركين في هذه الأنشطة، كلّما كان ذلك مناسباً، ولا بدّ من التأكيد على أن يكون القائمون على هذه المنظمات وبرامجها من المسلمين الملتزمين الذين يتحلّون بالأخلاقيات الإسلامية في نشاطاتهم وسلوكهم، ولا بدّ كذلك من أن تقوم منظمات الشباب القائمة، كجماعة الكشافة للفتيان والفتيات، بعمليّة إعادة تنظيم، من أجل التخلّص من كافة الأعمال والمظاهر غير الإسلامية والتطوّر بما يتلاءم مع الأعراف الإسلاميّة.

٣ ـ ١ إن ما يجعل نظام التعليم إسلامياً أو غير إسلامي هو نجاحنا أو إخفاقنا في جعل العقائد والأحكام الإسلامية كما وردت في القرآن الكريم والسنة النبوية المحور الرئيسي الذي ترتكز عليه كافة الأنشطة التعليمية. وهذا في حقيقة الأمر هو المعيار الوحيد الذي يمكن عن طريقه تقدير مدى انطباق التعاليم الإسلامية على الأهداف والغايات والمناهج والمواد التعليمية في أي نظام للتعليم.

٣ ـ ٢ وقد أحاطت اللجنة علماً بأن كل المعارف التي تساعد المسلمين على تنظيم حياتهم الفردية والاجتماعية طبقا لأحكام الإسلام تكون محمودة ومقدمة، وأنه ما لم ترتكز مناهج كافة المواد في كل المراحل التعليمية على العقائد والأحكام الإسلامية فإن مجرد إضافة مادة واحدة من المواد الدينية أو الإسلامية للمناهج لا يمكن أن يجعل من النظام التعليمي نظاماً إسلاميا. كما أن العمل المنهجي المنظّم لم يؤخذ به بعد ـ على حدّ علم اللجنة ـ في أي مكان من أجل إعادة صياغة أهداف التعليم وغاياته وإعادة وضع المناهج والمقررات والكتب المدرسية على أساس العقائد والأحكام الإسلامية.

٣ ـ ٣ وتوصي اللجنة بإعطاء التعليمات المناسبة وبتوفير المواد الطبيعية والبشرية اللازمة للبدء بعمل منظم ومدروس بقصد إعادة صياغة أهداف التعليم وغاياته، وإعادة وضع المناهج والمقررات والكتب المدرسية دون مزيد من التأخير. وتؤكد اللجنة في هذا الصدد أهمية استخدام الطرق العلمية الحديثة وفائدتها في تطوير الأهداف السلوكية القابلة للتطبيق في مجالات المعرفة والمجالات الوجدانية والنفسية الحركية، وكذلك لتطوير المناهج الدراسية لخدمة الأهداف المنشودة، وتطوير إنتاج المواد التعليمية التي تلائم مختلف أعمار التلاميذ ومستويات قدرتهم، فضلاً عن تقييم نتائج عمليات التعليم وقياسها على ضوء المعايير الموضوعة.

٣ ـ ٤ وتؤكد اللجنة كذلك أن أهداف المناهج وغاياتها ليست وحدها التي تكوّن النظام التعليمي، فمحور هذا النظام هو المعلِّم. لذلك يجب إعطاء الأولوية الكبرى في التخطيط لبرنامج إعداد المعلم الإسلامي، كذلك

فإن التخطيط الإداري والمالي للتعليم ينبغي أن يعاد تنظيمه على أساس إسلامي حتى يتطابق مع المعايير التي تحقق الفعالية الكاملة في الأهداف والغايات والكفاءة وفي التكاليف.

وتوصي اللجنة كل الدول الإسلامية بأن تخصص كل منها أكبر نسبة ممكنة من إجمالي إنتاجها القومي للجهود التعليمية.

٤ ـ ١ سجلت اللجنة أن نظام التعليم المعرَّب الذي انتشر في البلدان الإسلامية بواسطة المستعمرين وعملائهم قد أدى إلى تجزئة مجتمعاتنا ودفعها نحو التفسخ. فهناك صفوة قليلة فقط هي التي تتعلم حتى يمكنها أن تتولى مناصب الحكم والمراكز الممتازة وأن تحتكرها، ونتيجة لهذا النوع من التعليم فإن هذه الصفوة تنعزل تماما عن تطلعات واحتياجات ومشكلات الشعوب الإسلامية بوجه عام. وهناك من الجانب الآخر أغلبية ساحقة محرومة من أساسيات التعليم الأولى ـ الأمر الذي يعتبر في مقدمة الحقوق الأساسية الجوهرية للإنسان.

وبينما أدى الإسلام إلى بداية الاستنارة بالمعرفة في العالم؛ فمن المؤسف حقا أن تكون نسبة المتعلمين في كثير من البلاد الإسلامية متجهة نحو الانخفاض إلى درجة تقترب من الصفر. ولا غرو أن يؤدي الجهل الذي فرض على الشعوب الإسلامية بهذه الشعوب إلى ما يشبه الرق والعبودية ويتيح الفرصة لاستمرار الاستبداد والاضطهاد.

٤ ـ ٢ وتوصي اللجنة بشدة ببذل الجهود الجادة في كل البلاد الإسلامية نحو توفير التعليم العام لكل الأطفال إلى الحد الذي يمكنهم من القراءة والكتابة والفهم والتعبير عن المعتقدات الأساسية في الدين الإسلامي وسائر العلوم والفنون الأخرى، وذلك حتى يستطيعوا إدراك طبيعة الخلق ومكانة الإنسان في الكون بوصفه خليفة الله سبحانه وتعالى، ويتعين إعطاء هذا الواجب أولوية قصوى، كما توصي اللجنة بإتاحة الفرصة بعد هذه المرحلة لكل من ينشدون التعليم ويرغبون فيه إذا ما توفرت لهم المقدرة بغض النظر عن الطبقة التي ينتمون إليها أو لون بشرتهم أو مركزهم الاجتماعي.

ولتحقيق هذا الهدف يتعين توفير المنح الدراسية وتقديم الإعانات المادية للطلاب. وتؤكد اللجنة الحاجة إلى العناية ببرامج تعليم الكبار.

٤ ـ ٣ إن انتشار الفقر والحرمان والجوع والأمراض والأمية بين أغلبية شعوب البلاد الإسلامية لهو من دواعي الخجل بالمقارنة لماضي الأمة الإسلامية ولنوعية الحياة التي ينشدها الإسلام.

ولذلك يتحتم العمل على رفع الإنتاجية الاقتصادية لهذه البلاد عن طريق استخدام التكنولوجيا الحديثة.

إن التخطيط للتنمية الاقتصادية قضية تخرج عن نطاق نظام التعليم الرسمي، وتحتاج إلى جهد واعٍ من جانب الحكومات الإسلامية. غير أن تنمية الموارد البشرية لتلبية احتياجات التنمية الاقتصادية من القوى العاملة تعد هدفا أساسياً للتعليم. لذا يتعين تخطيط التعليم الثانوي ـ الفني والمهني ـ والتعليم العالي ـ الوظيفي ـ على نحو يلبي احتياجات التنمية في الطاقة العاملة، ويضاعف إلى أقصى حد من فرص العمالة.

٤ ـ ٤ إن الهوة ـ المتسعة أبداً ـ بين الأغنياء والفقراء بسبب إهمال فريضة الزكاة، وما يسفر عنها من أمراض اجتماعية وتدهور بشري، ليتعارض والمفهوم الإسلامي للعدالة الاجتماعية. ومرة أخرى نجد أن قضية توزيع الدخل تقع خارج نطاق التعليم الرسمي، وتحتاج إلى اهتمام وجهد كبيرين من جانب الحكومات الإسلامية. بيد أن بالإمكان أن يقوم التعليم بدوره كقيمة تعبر عن المرونة الاجتماعية إذا أصبح التعليم الابتدائي والثانوي متاحاً للجميع، وإذا ما أتيحت فرص التعليم على قدم المساواة.

٥ ـ ١ إن الأمة الإسلامية على اختلاف القارات التي توجد فيها، واختلافات الكيانات العرقية واللغوية والقومية ـ وحدة لا تتجزأ، ويجب أن تسهم أنظمتنا التعليمية في وحدة وتدعيم الأمة الإسلامية، كما يجب أن تكون حصناً يذود عنها الفرقة. ومن بين الوسائل الكفيلة بتحقيق هذا أن يتم التركيز على وحدة الأمة الإسلامية في المقررات الدراسية على مختلف المستويات وفي مختلف أنماط التعليم، وتشجيع تبادل الطلاب والمدرسين فيما بين الأقطار

الإسلامية. غير أن الوحدة الحقة لا يمكن أن تتم إلا إذا نشطت الحكومات الإسلامية في التنسيق وتبادلت العون في الجهود الرامية إلى إعادة البناء الاجتماعي على أسس إسلامية.

٥ ـ ٢ وبالنسبة للمؤسسات السياسية وعملية صنع القرارات السياسية في الأقطار الإسلامية، فيتعين إعادة تنظيمها بما يتمشى والمبادىء الإسلامية كمبدأ (الشورى). ويجب تقنين عمل الأفراد الذين يمثلون المناصب الكبيرة ـ سياسية كانت أم إدارية ـ على أساس معايير موضوعية مثل كفاءتهم في تحقيق الأهداف المنوطة بوظائفهم وكفاءتهم بالنظر إلى تكاليفها. ويمكن لنظام التعليم أن يقدم إسهاماً كبيراً في تحقيق هذه المثل بتركيز الاهتمام بها في المناهج الدراسية المقررة على مختلف المستويات وفي مختلف أنواع التعليم، وبإعداد برامج وأنشطة في المعاهد التعليمية تتيح للطلبة فرصة ممارسة هذه المثل. وبهذه الطريقة وحدها يمكن لعملية التعليم أن تعد الناشئة لتكييف حياتهم الفردية أو الجماعية بما يتفق وأوامر الدين الإسلامي.

٥ ـ ٣ توصي اللجنة بأنه بالإمكان تسهيل اتخاذ خطوة ضرورية نحو تنفيذ التوصيات الواردة في هذا التقرير على نحو فعال، وإحراز الأهداف وتحقيق الغايات الموصى بها للتعليم في العالم الإسلامي ككل، إن قامت إحدى الدول التي يشكل فيها المسلمون أغلبية والتي هي في وضع يمكنها من اتخاذ مقررات بأن تقيم نظاما إسلامياً مدعوماً بمؤسسات إسلامية ونظاماً تعليمياً إسلامياً بحيث تتخذ نموذجاً للدولة الإسلامية.

٦ ـ ١ يحتاج تخطيط ومتابعة التنمية التربوية في الدول الإسلامية كوسيلة لإعادة البناء الاجتماعي طبقاً لتعاليم الإسلام إلى تجميع المعلومات على نطاق واسع، كما يحتاج إلى أبحاث منظمة على المدى الطويل. وفي الواقع لا نعلم بصورة كافية أين موقفنا من هذه المتطلبات.

لذلك توصي اللجنة بإنشاء معهد للأبحاث التربوية الإسلامية بمكة المكرمة لهذا الغرض، يكون له شعبة مقرها لندن أو إنديانا بوليس بالولايات المتحدة. ويجب أن يعمل المعهد تحت إدارة مجلس مستقل يشكل من

علماء المسلمين البارزين، وأن يستعين بهيئة باحثين على درجة عالية من الكفاءة المهنية. كما يجدر بنا أن نشكل لجنة لإجراء دراسة جدية في هذا الشأن في أقرب وقت.

٧ ـ ١ أحاطت اللجنة بالمقترحات المقدمة بشأن تنشيط اتفاقية مكة وتوصي بالآتي:

٧ ـ ٢ يجب على العلماء المسلمين والهيئات الإسلامية المشتركين في الدعوة أن يمارسوا بكل نشاط واقتناع في تأدية رسالة تبليغ الدعوة الإسلامية في العالم أجمع.

٧ ـ ٣ يجب على العلماء المسلمين أن يقدموا ما بوسعهم من معاونة وتشجيع للجهود الموجهة لتحقيق مفهوم الأمة، كما يجب عليهم مساندة البرامج والأعمال المقصود بها إقناع الدول الإسلامية بالانضمام في أقرب وقت إلى هذه الاتفاقية الطويلة المدى، ويجب المبادرة ببذل المساعي المشتركة في إطار ترتيبات الاتفاقية لتطوير المؤسسات الممثلة للأمة الإسلامية طبقا لجدول زمني مرحلي وواقعي يرتكز على مبدأ الشورى.

٧ ـ ٤ كذلك توصي اللجنة بإنشاء لجنة دائمة للتربية والعلوم والثقافة لمتابعة قرارات هذا المؤتمر ولدراسة مشاكل التعليم التي تواجه المسلمين في مختلف أنحاء العالم، ولوضع السياسات والبرامج اللازمة ولتطوير التعليم التربوي والعلمي طبقا لتعاليم الإسلام.

٧ ـ ٥ وتدرك اللجنة الدور الحيوي والتأثير الهائل لوسائل الإعلام الجماهيري في الحياة المعاصرة، ومن ثمَّ فإنها توصي بأنه يجب على العالم الإسلامي اتخاذ خطوات فورية بناءة لتنمية الإمكانيات التكنولوجية والإنتاجية لتخطيط وتطوير البرامج التعليمية والإخبارية والترفيهية بما يتفق مع الأهداف التربوية المعترف بها في العالم الإسلامي، وحماية القيم الإسلامية والمثل الحضارية والحفاظ عليها والعمل على تقدمها،. وبهذا الصدد يجب أن تتاح خدمات مشتركة على مستوى مركزي لتدعيم واستكمال إنتاج البرامج

التعليمية المناسبة والبرامج الخاصة على المستويات القومية بواسطة الحكومة وكذلك بواسطة الهيئات الفردية الخاصة.

٧ ـ ٦ وحتى يتم ذلك يجب على حكومات البلاد الإسلامية أن تتأكد من الخطر الذي يتعرض له أبناء شعبها من جرّاء العرض أو النشر بأيٍّ شكل من الأشكال للبرامج والنشرات الواردة من الخارج التي قد تضر بالمثل والقيم الإسلامية.

كما يجب أن تخصص الإذاعة والتلفزيون جزءاً كبيراً من البرامج التي تبثها للخُلُق والمواقف الإسلامية، وكذلك لتقديم دروس في الأدب والسلوك الاجتماعي.

٨ ـ ١ إن تزايد أعداد غير المسلمين الذين يعملون في البلاد الإسلامية على شكل بعثات تبشيرية ومدرسين ومهندسين وعمال صناعيين إلخ ستؤدي إلى نتائج ضارة على الطابع الإسلامي لمجتمعنا، وتوصي هذه اللجنة الحكومات الإسلامية والمؤسسات الخاصة والأفراد بالعمل دوماً على تفضيل استخدام الأخوة المسلمين وعدم استخدام غير المسلمين إلا في حالة الضرورة القصوى، وذلك حتى يتوفر من يحل محلهم من بين الأخوة المسلمين.

٨ ـ ٢ ترى اللجنة أن تعليم الأطفال المسلمين في مدارس البعثات التبشيرية أمر كريه جداً، ويجب العمل على وقف مثل هذا التعليم في جميع البلاد الإسلامية طبقاً لسياسة حكومية.

٩ ـ ١ وتوصي اللجنة بإجراء مزيد من الأبحاث للتعرف على الوضع الديني والاجتماعي للأقليات الإسلامية في البلدان غير الإسلامية، ومن الممكن ولو عن طريق توفير المعلومات الاجتماعية التجريبية فقط إقناع المؤسسات الحكومية في العالم الغربي بالاحتياجات الخاصة للمسلمين، وعندئذ فقط تكون على استعداد للوفاء ببعض هذه الاحتياجات، ويمكن أن تكون هذه المعلومات بمثابة مصدر للمعلومات تتمكن بها الطائفة الإسلامية من التأهب للعمل الضروري في المجالات التي تحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام لحماية وتدعيم العقائد والقيم والممارسات العريقة للأجيال الحاضرة والمستقبلية من المسلمين.

اللجنة الثالثة: التعليم الإسلامي في الماضي وميراثه الحاضر

لقد استمع أعضاء اللجنة الثالثة من الحلقة الأولى إلى الأبحاث التي قدمت في الموضوع واطّلعوا على ما له صلة به، وناقشوا ورقة العمل المقترحة، وتداولوا الرأي فيما يتصل بالتعليم الإسلامي الأصلي - الدراسات الشرعية والعربية - وما قامت به في الماضي، وما ينبغي أن تكون عليه في الحاضر، وتوصلوا إلى التوصيات التالية:

١ - دعم التعليم الإسلامي الأصلي في جميع مراحل التعليم مع إضافة المواد الضرورية من المعارف التي تعين الطلاب والطالبات على توسيع آفاق معرفتهم. وتجعلهم أقدر على فهم التحديات مهما يكن نوعها، على أن تكون تلك المعارف مصوغة على أساس المفاهيم والمنطلقات الإسلامية، فتزيد الدارسين إيماناً على إيمانهم.

٢ - تشجيع هذا النوع من التعليم في كل بلد ضماناً لخلود التراث الإسلامي، ومقاومة التيارات الجارفة.

٣ - الاحتفاظ بالكتاتيب وتحسين أوضاعها، وجعلها أساساً للمدارس الابتدائية، وتهيئة الوسائل اللازمة للقيام بمهمتها.

٤ - دعم التعليم الأصلي والكتاتيب بوجه خاص في البلاد ذات الأقليات المسلمة وما في حكمها معنويا وماديا من قبل الحكومات والمنظمات الإسلامية والأفراد، على أن يشكل المؤتمر لجنة خاصة تخطط لذلك وتشرف على تنفيذه.

٥ - إنشاء معاهد إسلامية قادرة على تخريج مدرسين أكفاء لتعليم العلوم الشرعية والعربية في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية. وقادرة على وضع برنامج موحد ينطلق من الإسلام، ويحقق أهدافه، ويجمع بين علوم الشريعة واللغة العربية، والمعارف الضرورية الأخرى للطلاب في هذه المراحل.

٦ - إتاحة الفرص المشجعة للمتخرجين في معاهد التعليم الأصلي

للعمل في مجالات الحياة المختلفة وفق تخصصاتهم، وتشجيعهم مادياً ومعنوياً على ذلك.

٧ ـ قيام الدول العربية بنصيبها مادياً ومعنوياً من تعليم اللغة العربية في البلاد الإسلامية غير الناطقة بالعربيـة، والسعي إلى أن تكون العربية لغة أساسية في تلك البلاد، وتشجيع الجهود المبذولة في ذلك من قبل شعوب تلك البلاد.

٨ ـ جعل القرآن الكريم، والحديث الشريف حفظاً وتفسيراً مادتين إجباريتين في جميع مراحل التعليم، مع مراعاة تحقيق الأهداف التربوية من ذلك.

٩ ـ يوصي المؤتمر بإنشاء جامعات إسلامية تدرَّس فيها بجانب العلوم الدينية ـ العلوم التجريبية والإنسانية على أساس الإسلام، على أن تكون الدراسات فيها متنوعة، بحيث يتخرج في كل قسم عالم يضطلع بالعلوم الشرعية، وبواحد من العلوم المكتسبة فقط. فتكون له كفاية يقدر بها في مادته التي يتخصص فيها، ويجتمع لنا من وجود هؤلاء جيـل من العلماء المضطلعين بالعلوم التجريبية والإنسانية كلٌّ في ميدانه.

١٠ ـ إنشاء أكاديمية للبحث العلمي الإسلامي على مستوى العـالم الإسلامي، ودعمها بالكفاءات الفنية والأجهزة، وتقديم المعونة الماليـة لها لتسهم في زيادة رصيد الفكر الإسلامي المعاصر والعناية بتحقيق المخطوطات الإسلامية ونشرها.

١١ ـ زيـادة الاهتمام من قبـل وزراء التـربيـة والتعليم في البـلاد الإسلامية بالأوساط الطلابية واتحاداتهم في أنحاء العالم ودمجهم في نشاطات إسلامية، وتقديم الدعم المادي والمعنوي لممارسة نشاطهم للوقوف في وجه النشاطات المعاكسة والتيارات الهدامة.

اللجنة الرابعة: التعليم: سياسته وممارسته

أ - نظام التعليم الإسلامي المقترح للبلاد الإسلامية:

استعرضت اللجنة النظم التعليمية السائدة في العالم اليوم وهي: النظام الأوروبي، والأمريكي، والماركسي، وما هو خليط من هذا وذاك، كما أخذت في اعتبارها النظام التعليمي الأصلي في بعض البلاد الإسلامية.

وترى اللجنة أن الوقت قد حان لوضع نظام تعليمي إسلامي يكون بديلاً للأنظمة الغربية المتبعة في البلاد الإسلامية، وذلك بجانب وضع سياسة تعليمية إسلامية تهدف إلى بناء الشخصية المسلمة المتوازنة، وتعمل لحماية الشباب من الانحراف العقائدي والسلوكي المصاحب للغزو الفكري والأخلاقي.

وانطلاقاً من توجيهات القرآن الكريم ومبادىء الإسلام السمحة ترى اللجنة أن سياسة التعليم في البلاد الإسلامية يجب أن تهدف إلى إعداد الإنسان الصالح المؤمن بالله العامل لدينه ودنياه عملاً بقول الله سبحانه وتعالى: **﴿ وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة، ولا تنسَ نصيبك من الدنيا ﴾**.

ولكي يتم تحقيق ذلك ترى اللجنة ما يلي:

١ - وضع سياسة تعليمية إسلامية تأخذ في اعتبارها تصور الإسلام للفرد والمجتمع وللكون المادي وعلاقة هذه جميعاً بالله سبحانه وتعالى خالقها وبارئها.

٢ - أن تكون المرتكزات الإسلامية لهذه السياسة على النحو التالي:

أ - العقيدة وتنميتها في جميع مراحل الدراسة بدءاً من الروضة والمرحلة الابتدائية وانتهاء بالتعليم العالي والجامعي.

ب - التعاليم والقواعد الإسلامية التي تهدف إلى تربية الفرد الروحية (العبادات).

جـ - التعاليم والضوابط الإسلامية التي تهدف إلى تربية الفرد الاجتماعية (المعاملات).

د - التعاليم والتوجيهات الإسلامية التي تهدف إلى بناء الأخلاق (التهذيب).

٣ - ترى اللجنة أن يكون منطلق هذه السياسة القرآن الكريم والسنة المطهرة والسيرة النبوية، مع التذكير بالإنجازات العلمية والحضارية التي حققها المسلمون الأوائل.

٤ - ترى اللجنة أن تقوم سياسة التربية الإسلامية على أسس عقائدية منبثقة من تعاليم الإسلام وحقائقه وأحكامه، وأن تبذل الجهود وتوجه البحوث لصياغة هذه الأسس لتكون سلاحاً في وجه الأفكار والنظم والمذاهب اللادينية التي تستهوي الشباب.

٥ - ترى اللجنة أن تأخذ هذه الأسس العقائدية في حسابها احترام الإسلام للعقل والفكر، ووقوفه مع العلم النافع وتوجيه الإنسان لتسخير الكون لمصلحة البشرية وتقدمها وفق مرضاة الله.

٦ - ترى اللجنة أن تأخذ سياسة التعليم في حسابها العمل لبلورة نظريات عالمية إسلامية في مجال الاقتصاد والسياسة والاجتماع والفلسفة، وذلك لسد الفراغ الذي يعاني منه الشباب المسلم في هذه المجالات التي تعتبر المداخل الأساسية للغزو الفكري.

٧ - ترى اللجنة أن يأخذ النظام التعليمي الإسلامي في حسابه احترام الإسلام للحرية والنظام في مفهومه المثالي من أجل تنظيم المجتمع وضمان سلامة أفراده.

٨ - لا تكون التربية - عند التخطيط والتنفيذ - إسلامية الطابع ما لم يكن المجتمع ومن ورائه الدولة يعتمد نظام الإسلام ويتبناه، لذلك فإن جميع البلاد التي يشكل فيها المسلمون الكثرة مدعوة إلى تنفيذ الشريعة، وتنظيم حياتها التشريعية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية وفق نظام الإسلام المعتمد على القرآن والسنة وما يستنبط منها، وبذلك يتم التخطيط والتنمية في جميع النواحي.

٩ ـ يجب أن تكون المفاهيم الإسلامية في العلوم الاجتماعية البشرية والعلوم الطبيعية والفنون هي الأساس والروح السارية في تلك العلوم، ويجب دفع هذه العلوم جميعا إلى النمو المتسارع بكمها وكيفها ضمن إطار القيم الإسلامية الثابتة.

١٠ ـ ترى اللجنة أنه عند قيام النظام التعليمي المقترح ستتحقق وحدة الاتجاه الفكري في جميع أنواع التعليم ومراحله في أنظمة التعليم في البلاد الإسلامية.

١١ ـ ترى اللجنة أن تقوم الجامعات في البلاد الإسلامية بإعداد القادة الذين يضطلعون بقيادة العمل في مجالات التنمية الاجتماعية والاقتصادية التي تتطلبها البلاد، وأن تعمل هذه الجامعات في إطار التعاليم الإسلامية، وأن تخرج مثلاً الطبيب المسلم الذي يطوّع اختصاصه لخدمة الإسلام وأمة الإسلام، وكذلك المهندس المسلم والزراعي المسلم.. الخ.

١٢ ـ يجب التخطيط للجهاز التعليمي في الجامعات على أن تكون كلية الشريعة من المحاور الأساسية في هيكل الجامعة، ويكون التخصص في كل الفروع الأخرى بما فيها الطب والهندسة والزراعة ... الخ وثيق الصلة بها.

١٣ ـ بما أن تأثير الشريعة وطابعها لا ينفذان إلى الكليات الأخرى بالشكل المرضي مع وجود المفاهيم المضادة للإسلام الطاغية عليها بصورة مباشرة أو غير مباشرة عن طريق «غسل العقول» بالنسبة إلى الطلاب بطريقة منظمة ـ لذا يجب تكليف نخبة من علماء المسلمين بعمل بحوث تتناول فروع المعرفة المختلف عليها بحيث يقدم العلماء نتائج أبحاثهم خلال خمس سنوات بهدف الوصول إلى التصور الواضح للمفاهيم الإسلامية والعمل في ضوئها وتكون ميادين البحث كما يلي:

أ ـ النظام الفقهي التشريعي في إطار الشريعة الإسلامية.

ب ـ النظام الاقتصادي: تطبيق مبادىء الإسلام بقصد إنشاء اقتصاد إسلامي توجهه الشريعة ويتحاشى الفائدة الربوية وغيرها مما حرم الله.

جـ ـ حدود العلم التجريبي وكشف سنن الله الكونية والانتفاع بها في تسخير الكون للإنسان.

د ـ مبادىء النقد الأدبي والفني والحرفي والفنون الجميلة.

١٤ ـ ينبغي إنشاء مركز للبحوث النظرية والتطبيقية يدور نشاطه في المقام الأول على البحوث الإسلامية الأساسية وصلتها بالعلوم الاجتماعية والتطبيقية والفلسفية والفكرية، ويكون من مهامه تحسين أوضاع التعليم في مراحله المختلفة وأنواعه المتخصصة.

١٥ ـ ترى اللجنة أن المعلم يشكل القوة الفعّالة في تطبيق النظام التعليمي الذي يحل محل النظم التعليمية المتأثرة بالنظام الغربي، واللجنة إذ تترك تفاصيل هذا الموضوع للجنة رقم (٦) من الحلقة (ب) أي لجنة إعداد المعلمين ترى أن تؤكد أن السياسة التعليمية الإسلامية لن تؤتي ثمرتها ما لم يقم المسؤولون بإعادة النظر في سياسة وخطط ومناهج كليات التربية في الجامعات ومعاهد إعداد المعلمين، ووضعها بشكل يحقق أهداف النظام التعليمي السليم من حيث سلامة العقيدة للمعلم والسلوك الإسلامي والإعداد التخصصي والمهني.

١٦ ـ لتحقيق النظام التعليمي الإسلامي الجديد ترى اللجنة تشكيل هيئة مؤقتة فوراً، يختار أعضاؤها من رجال الفكر الإسلامي والتربية المشاركين في المؤتمر ممن عرفوا بالعلم والخبرة والإخلاص ـ تكون مهمتها دراسة نماذج من نظم التعليم القائمة، ووضع الخطوط العريضة للنظام الإسلامي المطلوب.

١٧ ـ ترى اللجنة ضرورة قيام مركز دولي دائم للتربية الإسلامية يهتم ببحث قضايا التعليم ودراسة الخطط ومتابعة التنفيذ في ضوء الأهداف والمفاهيم الإسلامية على أن تشترك في دعمه الدول الإسلامية.

١٨ ـ ترى اللجنة أن يشرع فوراً في إصدار الإجراءات والتخطيطات الضرورية لتطبيق النظام المقترح على مستوى مراحل التعليم الأربعة، ابتداء

من رياض الأطفال حتى التعليم الجامعي بطريقة متدرجة ومتكاملة مع إعداد الوسائل والإمكانات المساعدة على ذلك.

١٩ - ترى اللجنة ضرورة القيام بحملة إعلامية واسعة النطاق للتوعية والتعريف بهذا النظام وتوضيح مساوىء النظام المستورد.

٢٠ - ترى اللجنة ضرورة الفصل بين مدارس الجنسين (بنين وبنات) في جميع مراحل التعليم، وألّا يسمح بأي نوع من الاختلاط مراعاة لتعاليم الإسلام وتحقيقاً للمصالح التي يصونها شرعنا الإسلامي العظيم.

٢١ - ترى اللجنة أن البدء في تطبيق النظام التعليمي الإسلامي البديل عن النظام المستورد يتطلب:

أ - الحصول على موافقة الحكومات المعنية.

ب - تدوين العلوم التجريبية والإنسانية على أساس المفاهيم الإسلامية في موسوعات متخصصة.

جـ - تقديم البدء بإعداد المعلمين إعداداً جديداً وتنظيم الدورات التدريبية للموجودين فعلا.

د - إعداد المقررات والكتب الدراسية على الأسس الإسلامية.

٢٢ - توصي اللجنة بإنشاء منظمة إسلامية عالمية للتربية والثقافة والعلوم تركز على دعم التعليم الإسلامي وتطوير أساليبه والاهتمام بالثقافة والحضارة الإسلامية وذلك بمستوى الحكومات في الوطن الإسلامي.

توصيات بشأن تعليم الأقليات الإسلامية:

١ - لا بد من القيام بعمل مكثف ودؤوب لإقناع أولياء الأمور المسلمين بالحاجة لتوفير التعليم الإسلامي الأساسي لجميع البنين والبنات من المسلمين.

٢ - ضرورة وضع مناهج موحدة للتعليم الإسلامي الأساسي في الكتاتيب والمدارس الإسلامية التي تتولى أمرها الطوائف الإسلامية وحدها.

٣ ـ وحيثما كانت السياسة العامة تحظر التعليم الديني في المعاهد الحكومية يمكن للطائفة الإسلامية أن تتقدم بطلب للتصريح بهذا النوع من التعليم، على أساس أنه سيكون شيئاً إضافياً للمنهج الدراسي، وأنها سوف تتكفل به من ناحية التمويل.

٤ ـ ينبغي تخطيط الدروس التي تلقى في الكتاتيب والمدارس الإسلامية على نحو يسمح للطلاب بالالتحاق بالمعاهد الحكومية في مختلف مراحلها.

٥ ـ ينبغي اتخاذ الترتيبات لتدريب المدرسين بحيث يتمكنون من الاضطلاع بالتعليم الإسلامي الأساسي بالوسائل الحديثة.

٦ ـ ينبغي إصدار الكتب الدراسية المناسبة للتعليم الإسلامي بكل اللغات التي تتحدث بها الأقليات الإسلامية.

٧ ـ ينبغي على الدول الإسلامية أن تحتجز في كلياتها التخصصية ومعاهدها أماكن للطلاب تفي بحاجة الأقليات الإسلامية.

٨ ـ ينبغي إقامة مدارس منفصلة للبنات في جميع مراحل التعليم مهما بذل في ذلك من الأموال والجهود.

٩ ـ ينبغي توفير الموارد المالية اللازمة لتنفيذ التوصيات سالفة الذكر.

١٠ ـ تلتزم الدول الإسلامية بتخصيص جانب من سياستها الإعلامية للعناية بالأقليات الإسلامية والدعوة إلى مؤازرتها مالياً ومعنوياً، وتقوية أواصر الأخوة الإيمانية بين المسلمين في البلاد الإسلامية والجاليات الإسلامية في الدول الأخرى.

☆ ☆ ☆

الحلقة الثانية

الوصول إلى منهج واضح متكامل وطرائق مثلى لتطبيق المبادىء وبلوغ الأهداف

اللجنة الأولى: المناهج ومحتوياتها:

١ ـ يوصي المؤتمر بالقضاء السريع على ازدواجية التعليم بتوحيده في إطار إسلامي.

٢ ـ بالنسبة للإطار العام.

يوصي المؤتمر أن تكون قاعدة المعرفة جميعها هي الإسلام:
أ ـ فتكون دراستها وتمثلها عقيدة وسلوكاً ونظاماً متدرجاً مع سني الدراسة المختلفة مرتبطاً مع البيئة الصالحة القائمة على شريعة الله، والقدوة الحسنة، والمعلم الصالح باعتبار ذلك كله جزءاً لا يتجزأ من المنهج الإسلامي التربوي والتعليمي، الأمر الذي يقتضي ضرورة تمكين الطلاب من أداء الشعائر الدينية في المدارس والجامعات.

ب ـ الاهتمام بدراسة القرآن تلاوة وحفظاً وتفسيراً وتمثلاً متدرجاً كذلك مع سني الدراسة المختلفة وكذلك علوم القرآن والسنة وعلومها.

ج ـ الاهتمام باللغة العربية بحيث تكون لغة التدريس في البلاد العربية بجميع مراحل التعليم بما فيها التعليم الجامعي وفي العلوم كافة، الأمر الذي يقتضي إعادة النظر في منهاج اللغة العربية بما يمكن من تقويم لسان التلاميذ وتقوية ذخيرتهم فيها في سن مبكرة. ويكون ذلك عن طريق الاعتماد الكلي على نصوص من القرآن والسنة ومقتطفات من الأدب العربي الرفيع.

د ـ دعوة البلاد الإسلامية غير الناطقة بالعربية إلى جعل اللغة العربية ـ لغة القرآن ـ مادة إجبارية، فضلاً عن تدريس المواد الشرعية باللغة العربية.

هـ ـ ينبغي تشجيع الجامعات في البلاد الإسلامية على وضع مناهج عن الإسلام والحضارة الإسلامية فضلاً عن مناهج عن العالم الإسلامي الحديث على مستوى الكليات على أن تكـون إجباريـة لكل الـطلاب المقيدين في الجامعة. وينبغي أن ترقى مثل هذه المناهج إلى توعية الطالب بشخصيته الإسلامية وإلى حمله على الاعتزاز بالتراث الإسلامي والالتزام به وإلى دعم كفاءته وولائه للحفاظ على تراثه الروحي والثقافي وتطويره.

و ـ حث الحكومات الإسلامية على الاهتمام بتنمية الوجدان الإيماني والتركيز على تربية المواطن الصالح تربية إسـلامية وتنشئـة الشباب تنشئـة إسلامية لأنهم عماد المستقبل للشعوب الإسلامية، ولأن الغزو الفكري الذي يجتاح العالم الإسلامي بني وفق تخطيط شرقي وغربي ويهدف أساساً إلى زعزعة العقيدة وإثارة الشكوك في القيم والمبادىء الإسلامية.

ز ـ تنطلق العلوم الاجتماعية والإنسانية والطبيعية من مفاهيم الإسلام ولا تتعارض البتة مع أصوله ومبادئه في أي جزئية من جزئياتها، وتستنبط منها العبر التي تقوِّي عرى الإيمان وتؤكد مبادىء الإسلام.

٣ ـ بالنسبة لمناهج المرحلة الأولى:

(مرحلة ما قبل الخامسة عشرة ـ مرحلة ما قبل البلوغ):

أ ـ تقوم المناهج على الاهتمام في هذه المرحلة من حياة الفرد بغرس العقيدة في نفوس الناشئة والتعويد على حسن الخلق وأداء العبادات، ويجب لتحقيق ذلك تهيئة المناخ العام الإسلامي بما في ذلك توجيه وسائل الإعلام للسير في نفس الاتجاه وتطهيرها من كل ما لا يتفق مع الأحكام والآداب الإسلامية.

ب ـ في هذه المرحلة تعمل مناهج الدراسة على تحفيظ القرآن كله أو جلّه، وبعض الأحاديث النبوية، وتعليم اللغة العربية والحضارة الإسلامية، بالإضافة إلى فروع العلوم الأخرى اللازمة في هذه المرحلة كالحساب والهندسة والعلوم وغيرها، ويراعى استعمال الوسائل المعينة المختلفة كالوسائل السمعية

والبصرية، ويراعى في هذا المجال إقامة مركز متخصص ينهض بإنتاج مثل هذه الوسائل.

٤ ـ بالنسبة لمناهج المرحلة الثانية:

(مرحلة ما بعد البلوغ ـ بعد الخامسة عشرة):

تتجه هذه المرحلة من حياة الشباب إلى تأكيد العلوم الشرعية والتركيز عليها، مع تهيئة الطالب للمرحلة الجامعية، ويكون الإعداد للتخصص في هذه المرحلة بإيجاد مدرسة ذات شعب تتخصص في:

أ ـ العلوم الشرعية.
ب ـ العلوم اللغوية.
ج ـ الرياضيات.
د ـ العلوم الاجتماعية.
هـ ـ الفيزياء والعلوم.
و ـ التعليم الفني (من صناعي وزراعي وتجاري).

ومع مراعاة وجود قدر مشترك من العلوم الشرعية واللغوية في كل الشعَب.

وفي حالة الاتجاه إلى التخصص الشرعي أو اللغوي يكون لهذه الشعب التوسع في دراسة العلوم الشرعية واللغوية بما يناسب المرحلة.

٥ ـ بالنسبة لمناهج المرحلة الجامعية:

يبدأ التخصص في هذه المرحلة مع بقاء الارتباط بالأصل الإسلامي والتركيز حسب لون كل دراسة تخصصية على الفرع الفقهي الملائم، فيدرَّس الاقتصاد الإسلامي في كليات الاقتصاد، ويدرَّس النظرية التربوية الإسلامية في كليات التربية، ويدرَّس نظام السلم والحرب في الإسلام والفتوحات الإسلامية في الكليات العسكرية، ويدرَّس نظام الإسلام التشريعي والحسبة والمظالم في كليات الشريعة والقانون، ويدرَّس نظام الإسلام الاجتماعي في كليات العلوم الاجتماعية وهكذا.

وتجري إلى جوار العلوم الشرعية المعروفة دراسة:
الحضارة الإسلامية وأثرها على تقدم الحياة في أوروبا.

٦ ـ بالنسبة للتقويم:
تسير أساليب التقويم المختلفة بما يناسب النظرة الإسلامية الصحيحة والتطور الزمني الأمثل.

٧ ـ المدارس غير الإسلامية:
يوصي المؤتمر:
١ ـ بعدم السماح بوجود المدارس التبشيرية والمدارس المشبوهة التي تعمل على إبعاد المسلمين عن دينهم.

٢ ـ يقتصر القبول في مدارس غير المسلمين من الجاليات والأقليات على أبناء هذه الجاليات والأقليات، ولا يسمح بدخول أبناء المسلمين فيها، وينبغي أن يتم ذلك تحت مراقبة دقيقة.

٨ ـ المدارس الخاصة:
تخضع المدارس الخاصة التي يديرها المسلمون في بلاد الإسلام للمنهج الإسلامي العام وفق ما تتطلبه غاية المنهج المتفق عليه في بلاد المسلمين.

٩ ـ الأقليات الإسلامية:
أ ـ ينظر المؤتمر بعين الإشفاق إلى الأقليات الإسلامية وبخاصة من يعيشون فيهم تحت الحكم الشيوعي، ويندد المؤتمر بالمحاولات المختلفة لإخراج هذه الأقليات عن دينها أو إبعادها عنه.

ب ـ يطالب المؤتمر حكومات البلاد الإسلامية بالتدخل لرفع الحيف الواقع على هذه الأقليات ولتمكينهم من دراسة منهج إسلامي يقوي إيمانهم ويجمع شتاتهم ويفقههم في أمر دينهم.

ج ـ يوصي المؤتمر بأن يتخصص عدد من الخبراء المسلمين في تطوير المناهج الدراسية بما يتفق مع الأصول العامة السابقة، كما يوصي بتوفير المال اللازم لذلك ولإقامة المدارس العامة والمعاهد الليلية والتي تعمل في

الإجازات، ولإقامة الجامعات التي تيسر لأبناء المسلمين الدراسة على أساس المنهج الإسلامي القويم.

١٠ ـ منظمة تعليمية إسلامية عالمية:

أ ـ يوصي المؤتمر بأن تتفق حكومات البلاد الإسلامية على إنشاء منظمة تعليمية إسلامية عالمية للتربية والثقافة والعلوم مركزها مكة المكرمة (مركز العالم كله).

ب ـ تختص هذه المنظمة برعاية التعليم الإسلامي في البلاد الإسلامية، والتخطيط الإسلامي العلمي لأهدافه ومناهجه ووسائله.

ج ـ يتبع هذه المنظمة مركز إسلامي للمناهج يختص بإعداد المناهج الإسلامية وتدريب واضعيها وتطويرها كلما دعت الحاجة إلى ذلك مع توفير الوسائل المعينة من سمعية وبصرية بما يلائم المنهج الإسلامي.

د ـ إنشاء اتحاد للجامعات في العالم الإسلامي يكون من مهامه ووظائفه التنسيق بين احتياجاتها وشؤونها العامة.

اللجنة الثانية: العلوم الاجتماعية

مقدمة:

١ ـ لقد أثبت المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي بشكل واضح أن العلوم الاجتماعية التي تدرس في جامعات البلاد الإسلامية في أغلب الأحيان صورة متأثرة بما يجري عليه الحال في الغرب، فالمدرسون يدرسون بأسلوب غربي ولا يتلقون تدريباً إضافياً معروفاً في مجال الإسلاميات بعد أن يكونوا قد تشبعوا بالآراء والنظريات الغربية. والكتب الدراسية إمّا أنّها هي ذاتها التي تستخدم في الجامعات الغربية أو أنها ترجمة لها أو اقتباس عنها بطريقة سطحية قصد بها تقديم أفكار غربية في ثوب إسلامي. ولقد أدّى هذا الوضع إلى إبعاد شبابنا عن دينهم وعن ثقافتهم وعن مجتمعهم. ولقد أدّى الانفصام الضار الذي منيت به شخصية الطالب المسلم إلى وضعٍ يعتبر عائقاً في سبيل التقدم الصحيح والتنمية السليمة. وبالفعل فإن المؤتمر ينظر

إلى هذا الوضع باعتباره خطراً داهماً يهدد الأساس الذي يقوم عليه الإسلام.

٢ ـ وأن العلوم الاجتماعية الغربية ـ وهي تشمل فروع العلوم السياسية وعلم الاجتماع، وعلم الإنسان ، والاقتصاد، والتاريخ، والجغرافيا، وعلم النفس ـ تعيبها الأمور التالية التي يعتبرها المدافعون عن هذه العلوم من مميزاتها الأساسية:

أ ـ أن التزام أي فرع من فروع العلوم الاجتماعية بالمنهج الاستقرائي الذي تتميز به العلوم الطبيعية يفرض على هذا الفرع أن تقتصر المعطيات التي يقوم عليها على تلك التي تدرك أو تلاحظ أو تقاس بطريقة حسية. ويترتب على ذلك استبعاد القيم الدينية والأخلاقية والجمالية، وهذه باعتبارها أوامر الله تعالى وما تستوجبه أخلاق الإسلام أو تستهدفه قيمه الجمالية يمكن إدراكها مسبقاً وإن لم يكن ذلك بطريقة حسية، ومن ثم فالعلوم الاجتماعية الغربية تقصِّر عن إعطاء صورة كاملة للإنسان.

ب ـ ترتب على اتخاذ منهج العلوم الطبيعية منهاجاً للعلوم الاجتماعية الغربية استبعاد الإنسانيات عن نطاقها أي الفلسفة والآداب، والدين والفنون الجميلة باعتبارها فروعاً غير علمية، ومن ثمَّ تكون مشوبة بعدم الموضوعية وبعدم اليقين وبالرأي الشخصي وبالتخيل. وإن قصر نطاق الموضوعية على العلوم الاجتماعية على هذا النحو أدى إلى أن تصبح الإنسانيات في الغرب فريسة سهلة للفردية والنظرة الشخصية وللنسبية والتشكك. وتعرب هذه اللجنة عن اقتناعها بأن تقسيم المعارف الإنسانية إلى «علوم اجتماعية» يمكن أن تتسم بالموضوعية واليقين و«إنسانيات» لا مجال فيها لأيهما، هو تقسيم غير صحيح، ولا يتفق والإسلام، إذ أن المفهوم الإسلامي للحقيقة يتطلب أن تخضع المعارف جميعاً لذات المعايير من حيث الموضوعية واليقين اللذين يلازمان المنهج الإسلامي، فهو يأخذ في الاعتبار على السواء المعطيات الحسية أو المادية والمعطيات التي تعتمد على معايير محددة سلفاً.

والعلوم في الإسلام يمكن أن تقسم فقط بحسب مضمونها وليس

بحسب المنهج، على ألا يغيب عن الذاكرة أن أمور الغيب موضعها ما علَّمنا الله ورسوله منها فحسب.

ج ـ وفضلاً عن هذا فإن منهج العلوم الطبيعية يفرض على العلوم الاجتماعية عدم التدقيق في مراعاة القيم الدينية والأخلاقية والجمالية التي تمثل غاية القصد ومعنى حياة الإنسان ومعنى الوجود والأمل بالنسبة للمسلمين.

٣ ـ ولهذه الأسباب فإن اللجنة ترفض وتدين جميع النظريات التي تقوم عليها العلوم الاجتماعية الغربية والتي تناقض مبادىء الإسلام وتقصر عن إدراكها، وتدعو اللجنة إلى ضرورة اضطلاع المفكرين الإسلاميين بمهمة إعادة وضع فروع العلوم المختلفة على أسس إسلامية وعلى هدى القيم والمقاصد الإسلامية، وإن التعليم بأكمله في جامعاتنا يجب أن يوجه صوب تحقيق الحضارة والقيم الإسلامية، وصوب الغاية السماوية المنصوص عليها في قوله تعالى: **﴿ ولْتَكُن منكم أمةٌ يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهونَ عن المنكر وأولئك هم المفلحون ﴾**. وقوله تعالى: **﴿ وكذلك جعلناكم أمة وسطاً لتكونوا شهداءَ على الناس ويكون الرسول عليكم شهيداً ﴾**.

٤ ـ واقتداء بهذا المثل الأعلى لا يستطيع العالم الاجتماعي المسلم أن يفعل ما يفعله العالم الغربي بأن يقصر معرفته على فرع واحد من فروع العلم. وإنما يتعين عليه أن يكون على علم وفير بالعديد من هذه الفروع في آن واحد، ذلك أن القصد النهائي من عمله هو الوصول إلى تقدم الأمة، وهذا يوجب عليه أن يتحلى بالكفاءة الأكاديمية في علوم التوحيد والقرآن والسيرة وسنة نبينا ﷺ بالإضافة إلى تخصصه.

التوصيات:

بالنظر إلى الاعتبارات سالفة الذكر قررت لجنة العلوم الاجتماعية بالمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي ما يلي:

١ ـ الاعتراف بأن ثمة ضرورة عاجلة لاستنباط ووضع وإرساء مجموعة جديدة من العلوم الاجتماعية تتفق مناهجها والإسلام لإحلالها محل العلوم

الاجتماعية الغربية التي تدرس حالياً في جامعات البلاد الإسلامية، لصبغ هذه العلوم الغربية بالصبغة الإسلامية ورفض الترقيع أو التصرف السطحي.

٢ - منح عدد كبير من العلماء الباحثين منحاً دراسية لما بعد درجة الدكتوراه الهدف منها هو زيادة معارفهم في الإسلاميات أو في فروع العلوم التي تعاني نقصاً في المتخصصين.

٣ - ضرورة إجراء مسح شامل للجامعات وغيرها من المعاهد للتعرف على أقدر العلماء الباحثين وأكثرهم التزاماً بالإسلام للقيام بمهمة تدريب الباحثين.

٤ - توفير كل المساعدات الممكنة للجهود المبذولة من قبل العلماء والأكاديميين المسلمين الملتزمين في مجال العلوم الاجتماعية لإنشاء المعاهد والجمعيات العلمية المستقلة للدراسات والبحوث الاجتماعية.

٥ - إعداد دليل بأعلام المسلمين في مجال العلوم الاجتماعية الإسلامية والعمل على طبعه ونشره.

٦ - ضرورة إنشاء أكاديمية للعلوم والبحوث الاجتماعية تتولى العمل على النهوض بكافة فروع العلوم الاجتماعية وطبع الكتب وعقد الندوات والمؤتمرات بصفة عامة، وتكون بمثابة مركز اتصال فيما بين علماء الاجتماع المسلمين في كل أنحاء العالم.

٧ - ضرورة البدء في اختيار وإعداد طبعات منقحة لكتب التراث الإسلامي المتصلة بكل فرع من فروع العلوم الاجتماعية.

٨ - الشروع في إعداد ما يلي:

أ - مسح شامل للمؤلفات الإسلامية والغربية المتعلقة بتطوير الفروع المقترحة وعمل فهارس دقيقة لها.

ب - مختارات للمطالعة في المواد الضرورية لكل فرع من الفروع.

ج - أعمال التحليل والمقارنة للمواد الإسلامية والغربية في كل فرع من الفروع.

د ـ الأعمال ذات الطابع الأصيل التي ترمي إلى تأسيس الفروع الجديدة على أسس إسلامية.

هـ ـ موسوعة العلوم الاجتماعية الإسلامية.

و ـ ينبغي أن توجه كل هذه الجهود نحو تنمية الطاقة البشرية الكافية والمدربة تدريباً عالياً وإعداد الكتب التي تمكن من إقامة مقر رئيسي للتعليم العالي لكل فرع من الفروع.

٩ ـ إلى أن يتحقق ذلك وبغية درء الضرر الذي يعوق شبابنا في الوقت الحاضر، يدعو المؤتمر إلى تشكيل لجنة من العلماء المختصين تتولى دراسة مواد القراءة وطرق التدريس في العلوم الاجتماعية وتقدم الوسائل الممكنة لتحسينها ومواءمتها مع المبادىء الإسلامية. كما يدعو المؤتمر إلى عقد ندوات تعليمية للمعلمين الحاليين للعلوم الاجتماعية بصورة منظمة وذلك لزيادة تمكنهم من الفروع المختلفة وفق متطلبات المنهج الإسلامي.

اللجنة الثالثة: العلوم الطبيعية

إن هدف تدريس العلوم الطبيعية (البحتة والتطبيقية) هو حث الإنسان على التبصر والتفكر في الكون وفي طبيعة المخلوقات، واكتشاف سنن الله في الكون واستخدامها في عمران الحياة على الأرض، والقيام بواجبات خلافة الله عز وجل فيها، والتعرف على قدرته مما يحقق معنى عبودية الإنسان لله. ولذا كانت دراسة هذه العلوم في نظر الإسلام لا تقلّ أهمية عن دراسة العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية، ومن ثمَّ وجب صياغتها بتصور إسلامي يؤدي إلى تكوين الشخصية الإسلامية المتكاملة حيث إنه لا يمكن أن يكون هناك تعارض بين الإسلام وأي حقيقة علمية تؤكد عظمة الخالق.

التوصيات

١ ـ تحث اللجنة المسلمين ـ أفراداً وجماعات ومنظمات وحكومات ـ على اتخاذ الوسائل اللازمة لإعادة كتابة العلوم الطبيعية (البحتة والتطبيقية)

كتابة تجعلها منسجمة مع وجهة النظر الإسلامية ومتابعة ذلك بطريقة مستمرة.

٢ ـ توصي اللجنة بضرورة التزام الدقة البالغة في الكتابات العلمية بحيث لا تختلط الحقائق العلمية مع النظريات والفروض التي تتغير بتغير الزمن وعدم التعسف في تفسير القرآن في ضوء هذه النظريات والفروض.

٣ ـ توصي اللجنة بالاهتمام بتدريس تاريخ العلوم عند المسلمين وإنجازاتهم في مجالات التقدم العلمي والحضاري وأثر ذلك على الحضارات الغربية.

٤ ـ توصي اللجنة بضرورة إدخال الدراسات الإنسانية الإسلامية في مناهج دراسات العلوم البحتة والتطبيقية في مختلف مراحل التعليم كما توصي بأن تكون موضوعات العلوم البحتة والتطبيقية محلاً للدراسة في كليات الدراسات الإنسانية.

٥ ـ يجب تحديد السياسة العلمية الخاصة بالعلوم البحتة والتطبيقية والأبحاث في مجالهما على أساس من احتياجات الأمة الإسلامية ومصلحتها.

٦ ـ تكليف المتخصصين بوضع كتب ومراجع دراسية علمية تتفق ومبادىء الإسلام، مع تزويد المؤلفين والمترجمين والمعلمين بتوجيهات وإرشادات تعينهم على وضع الكتب الدراسية المقررة حسب ذلك.

٧ ـ تدعو اللجنة إلى الاهتمام بترجمة أمهات الكتب العلمية في مختلف مجالاتها إلى اللغة العربية، مع إضافة هوامش للمترجمين تصحح أية أخطاء علمية، أو أية إشارات قد يفهم منها خطأ أن هناك تعارضاً بينها وبين وجهة النظر الإسلامية.

٨ ـ تدعو اللجنة إلى ضرورة تدريس العلوم (البحتة والتطبيقية) باللغة العربية في جميع المستويات في العالم العربي.

٩ ـ تدعو اللجنة إلى ضرورة المبادرة باتخاذ الخطوات اللازمة لوقف هجرة العقول والمواهب الإسلامية إلى خارج حدود العالم الإسلامي، ووضع

الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع من هاجروا على العودة إلى البلاد الإسلامية والبقاء فيها.

١٠ ـ تدعو اللجنة إلى تشجيع تبادل العلماء والمعلمين والمعلومات الفنية والتقنية بين مختلف دول العالم الإسلامي.

اللجنة الرابعة: الفلسفة والأدب والفنون الجميلة

أولا: الفلسفة

١ ـ على الطلبة المسلمين أن يدرسوا تراثهم الفكري الإسلامي قبل دراسة الفلسفة الغربية الحديثة.

٢ ـ لا يجوز أن تدرس العلوم الكونية الحديثة قبل دراسة النظرة الإسلامية إلى العلوم وتاريخ العلوم عند المسلمين والفكر الإسلامي.

٣ ـ يوصي المؤتمر بأن توجه عناية خاصة لإبراز ما يوجه إلى الفكر الغربي في مجال العلوم الطبيعية من المفكرين الغربيين أنفسهم، وكذلك الذي يوجه إلى نظرية التطور وأمثالها من العلماء الغربيين أيضاً. كما يجب عند دراسة العلوم الطبيعية عدم الوقوف عند قوانينها دون دراسة التصورات العامة الكامنة وراءها.

٤ ـ يُنَشَّأ الطلبة على الإيمان بما جاء به الصحيح المنقول، وأن يدعموا ذلك ما أمكن بصريح المعقول مزودين بالحجج العقلية التي تبرهن على التوحيد وضرورة إرسال الرسل عليهم السلام والشرائع الإلهية.

ثانياً: الأدب

١ ـ إنشاء معاهد لترجمة روائع الآداب الإسلامية إلى اللغات التي تتكلم بها الشعوب الإسلامية.

٢ ـ ترجمة أمهات الكتب الإسلامية إلى لغات الشعوب غير الإسلامية، وترجمة مختارات نافعة من أمهات الكتب في الحضارات العالمية الأخرى إلى لغات الشعوب الإسلامية.

٣ ـ القيام بدراسات جادة عن آثار الفكر الإسلامي في الحضارة الغربية وآدابها.

٤ ـ تشجيع ترجمة روائع الآداب الإسلامية إلى اللغات الغربية بأسلوب أدبي رفيع.

٥ ـ إنشاء أقسام متخصصة لتعليم لغات الشعوب الإسلامية الرئيسية في الكليات المعنية بذلك.

٦ ـ على الأدباء في العالم الإسلامي أن يكوِّنوا مدرسة إسلامية أصيلة في النقد الأدبي وعلم الجمال مبنية على أصول إسلامية لها معايير خاصة بها لتقوم بنقد الآداب الدخيلة على القراء المسلمين.

٧ ـ على دول البلاد الإسلامية أن تنظم برامج بعيدة المدى للحفاظ على المخطوطات الإسلامية وفهرستها، ثم تسهيل الوسائل للعلماء للحصول على صور منها وتشجيع تحقيق ونشر أكبر عدد منها ابتداء بالمهمّ منها في كل حقل من حقول المعرفة.

الفنون والحرف اليدوية

إن اللجنة إذ تدرك أن الفنون والحرف اليدوية التي تطورت على أيدي المسلمين منذ البدايات الأولى من تاريخهم تقوم بدور جوهري بالنسبة للأمة الإسلامية من حيث إنها تصوغ إطار الحياة المادية بما يعكس جمال الرسالة الموحى بها، ومن حيث إنها تشكل جزءاً لا يتجزأ من الطريقة الإسلامية في الحياة.

وإذ تضع في اعتبارها أن الغزو الذي تقوم به السلعة الصناعية وما واكبه من معوقات اجتماعية واقتصادية وحضارية، قد جلب معه انحلالاً خطيراً للفنون والحرف التقليدية في أنحاء العالم الإسلامي.

وإذ تدرك أن تدهور هذه الفنون والحرف واختفاءها النهائي سينجم عنه

خسارة فادحة للعالم الإسلامي الذي سيترك حينئذ ليعيش في بيئة محرومة من التراث الإسلامي الأصيل.

وإذ تدرك أن اختفاء الفنانين التقليديين والصناع المهرة الذين لعبوا دائمًا دوراً هاماً في الحفاظ على العقيدة الإسلامية ونشرها ستكون له عواقب وخيمة بالنسبة لتوازن الأمة.

فقد قررت :

أ ـ تعليم الجماهير الفنون والحرف الإسلامية :

١ ـ يجب تلقين كافة أفراد المجتمع الإسلامي الإحساس بما في أشكال الفنون التقليدية من قيمة وجمال، وذلك لمجابهة التيار المعاصر الذي يرى الفن امتيازاً للصفوة، ويميل إلى فصله عن الحياة اليومية.

٢ ـ يجب الوقوف ضد التأثير الهدّام الذي تمارسه أشكال الموسيقى العدوانية المستوردة حديثاً من الغرب.

٣ ـ يجب أن تخصص وسائل الإعلام مكانا أكبر في برامجها لعرض كنوز الفن الإسلامي.

٤ ـ كما يجب أن تتضمن وسائل التعليم العام محاضرات ومناظرات ومهرجانات ومعارض مؤقتة ودائمة وجولات ثقافية منتظمة إلى إحياء الصناعات اليدوية للمواطنين والزائرين الأجانب.

٥ ـ ويجب ـ كلما استطعنا إلى ذلك سبيلاً ـ المحافظة على نظام التلمذة التقليدي الذي أثبت كفاءته عبر القرون. لكن ـ نظراً لعوامل عديدة غير مواتية ظهرت مؤخراً ـ لا بد لهذا النظام من أن يلقى السند من السلطات العامة، وبخاصة في شكل مخصصات، إلى جانب تسهيلات تعين من سيصيرون حرفيين على استكمال تعليمهم العام.

٦ ـ كذلك يجب العناية بإنشاء «مراكز تلمذة حكومية» يلتحق بها الصغار بعد إتمام دراستهم الابتدائية، شريطة أن تتفق المقررات ومعدل المهارة التي حققها التلاميذ خلال تدريبهم.

٧ ـ يجب تشجيع قيام مدارس خاصة للفنون والحرف التقليدية في كافة الأقطار الإسلامية، والهدف من هذه المؤسسات هو إعداد صفوة من الحرفيين الذين حققوا مستوى طيباً من التعليم العام والفني، ومستوى عالياً في المهارة في مختلف فروع الفن التقليدي، ويستعان بهؤلاء الفنانين (إلى جانب الاستعانة بهم في ميادين أخرى) للإسهام في برامج ترميم المدن والآثار الإسلامية.

ب ـ التعليم العالي في حقل الفنون والحرف والميراث الثقافي للإسلام:

٨ ـ ثمة حاجة إلى بذل جهود هائلة على مستوى التعليم العالي أو الثانوي لاستنباط أنماط جديدة في التعليم، في أقسام الفن، وكليات العمارة، وكافة أقسام «العلوم الإنسانية» بصفة عامة، حيث يحتاج الطلاب إلى التعرف على المبادىء الأخلاقية التي يقوم عليها الفن الإسلامي.

٩ ـ إنشاء صندوق ومنظمة للدول الإسلامية للاضطلاع بالخطوات اللازمة للحفاظ على المدينة الإسلامية وأحيائها، سواء من ناحية العمارة أو تخطيط المدن، وكذلك أسلوب الحياة في المدينة الإسلامية (الحياة الثقافية، الفنون والحرف التقليدية . . . الخ).

١٠ ـ فيما يتعلق بكافة البرامج الرامية إلى إحياء النظام التعليمي الإسلامي يجب أن تتضمن جوانب مخصصة للتعليم في حقل الفنون والحرف، وتعريف كافة الطلاب في كافة المراحل بتراثهم الفني التقليدي.

١١ ـ أن يتم تشجيع ومساعدة المنظمات الدولية ـ مثل اليونيسكو ـ التي تنفذ برامج لدراسة وصيانة المدينة الإسلامية والفنون والحرف الإسلامية، وذلك بكل وسيلة ممكنة، وكذلك الإسهام في تنسيق مثل هذه البرامج.

١٢ ـ عقد مؤتمر للأقطار الإسلامية على أسرع نحو ممكن، وذلك لتنسيق الجهود واقتراح برنامج للعمل، ودراسة الوسائل الكفيلة بتأسيس المنظمة الدائمة كما هو وارد في القرار.

١٣ ـ تشجيع السلطات في كافة الأقطار الإسلامية على تأسيس المباني

التعليمية والمباني العامة وفقاً لمبادىء العمارة الإسلامية وتمشياً مع تقاليدها.

١٤ ـ يجب تناول معنى الفن الإسلامي على نحو يؤكد على طابعه الروحي وصلته الوثيقة بمبادىء الوحي الإسلامي، ويجب أن يشجع في أشكال الفن ما يتمشى وروح الفن الإسلامي ومعاييره، كالخط، والتصميمات الهندسية التقليدية، والعمارة.

١٥ ـ يجب تخصيص منح ومكافآت لتشجيع الدراسات والبحوث والنشر والإنجازات العلمية في حقل الفنون والحرف الإسلامية، وكذلك في مختلف فروع الثقافة الإسلامية، سواء المدونة أو المتوارثة شفاهة.

١٦ ـ يجب بذل كل جهد لإحياء وظيفة الحرفي والفنان واستعادة مركزه الاجتماعي على النحو الذي كان قائماً في المجتمع الإسلامي القديم.

١٧ ـ ويجب المحافظة وبكل الطرق الممكنة على التراث الشفهي الذي ظل ـ عبر السنين ـ وسيلة هامة لنقل الثقافة الإسلامية.

١٨ ـ ويجب ـ حيثما أمكن ـ إنشاء معارض للفن الإسلامي تتصل بأنشطة مراكز الفنون والحرف القائمة، كما تتصل بتعليم الصغار في حقل الفن الإسلامي.

١٩ ـ وفي البلدان التي أخذت تستخدم الحروف اللاتينية والروسية يجب بذل كل محاولة لتعليم الكتابة العربية والفارسية على أوسع نطاق ممكن، بدءاً بالمدارس الابتدائية.

قرار خاص بالمدينة الإسلامية

ظلت المدينة الإسلامية قلب الحضارة الإسلامية ومركزها، ففيها نمت العلوم، وفيها وجدت الفنون أروع تعبير لها، وفيها امتزج أسلوب الحياة الإسلامي وبشكل كامل مع العمارة وتخطيط المدينة، والري، والتقنية والتجارة، والمعاملات، كما امتزج ـ بوجه خاص ـ بالوجه الديني والثقافي للحياة، ليتحول إلى وحدة منظمة وإلى شمول، وذلك أنسب تعبير عن

الوحدة الكامنة في قلب الإلهام الإسلامي. لذا فإن المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي لا يستطيع أن يستمر في تجاهل مصير المدينة الإسلامية التي شهدت في الواقع أكبر قسط من التعليم الإسلامي عبر التاريخ، والتي تعد - في حد ذاتها - تجسيداً لمثل التعليم الإسلامي العليا ومركز نشر الثقافة الإسلامية.

واليوم نجد أن المدن الإسلامية - وهي أثمن ما في الميراث الإسلامي - تواجه أعظم خطر شهدته منذ قيام الحضارة الإسلامية نفسها، خطر يشابه، بل ويفوق الغزو المغولي أو الكوارث الطبيعية. وكثيراً ما يتم هذا باسم التنظيم، والصبغ بالصبغة الحديثة، والتطور الصناعي، لكنه يتم - باستمرار تقريباً - وفقاً لنماذج غربية تماماً ومتعارضة تماماً مع المفهوم الإسلامي للحياة، والتوازن البيئي الذي أكد عليه أسلوب الحياة الإسلامية دائماً. وبالإضافة إلى تدمير البيئة الطبيعية وتبديد الطاقة والموارد الطبيعية للبلدان المعنية، نجد أن معظم هذه التطورات تسببت في اضطراب نفسي، وتفكك في الحياة الأسرية والروابط الاجتماعية التي كان أسلوب الحياة الإسلامي يقوم عليها، كما تسببت في خلق جو مليء بالدمامة، مما يتعارض وعبقرية الحضارة الإسلامية، ويسفر عن تعاظم الشقاء الروحي والتدهور الأخلاقي والاجتماعي. وللحيلولة دون تفشي هذه الاتجاهات التدميرية، نقترح القرار التالي الذي يستهدف المحافظة على المدن الإسلامية.

توصيات خاصة بالمدينتين المقدستين
مكة المكرمة والمدينة المنورة

نظراً للتطورات السريعة التي تعيشها المملكة العربية السعودية في مجال الإعمار والتخطيط، وخوفاً من تأثر المدينتين المقدستين مكة المكرمة والمدينة المنوّرة بهذه التغييرات وضياع معالم الحضارة الإسلامية البيئية التي ميزتها طول القرون، ورغبة في تأكيد تخطيط هاتين المدينتين بروح من العقيدة الإسلامية

والمحافظة على أصالة بيئة هاتين المدينتين للأجيال القادمة فإن المؤتمر الأول للتعليم الإسلامي يقترح:

١ ـ المحافظة على بيئة مكة المكرمة والمدينة المنورة وعدم التغيير في معالمهما الطبيعية التي خلقها الله.

٢ ـ المحافظة على التراث الإسلامي القائم في مجالات العمران والحرف الوراثية.

٣ ـ الحرص على عدم استخدام الوسائل الميكانيكية التكنولوجية الحديثة التي قد تؤثر على طبيعة الأماكن المقدسة وروح الحج، مع البحث عن أفضل الطرق العلمية للمحافظة على النظافة الصحية والتي لا تؤثر على طبيعة وبيئة المنطقة.

٤ ـ حث جامعة الملك عبد العزيز على تكوين فريق متكامل من مختلف المتخصصين المسلمين في مختلف مجالات العلوم الدينية والعمرانية والتاريخية والاجتماعية وغيرها لعمل الدراسات والأبحاث اللازمة للحج والمناطق المقدسة، وإيجاد أفضل وأنجح الوسائل للتخطيط مع المحافظة على الأصالة الدينية للمناطق المقدسة.

٥ ـ إعادة النظر في المخططات العمرانية لهاتين المدينتين على ضوء الأبحاث والمعلومات المستجدة في هذا المجال.

اللجنة الخامسة: العلوم الشرعية

١ ـ إخراج كتب التراث الإسلامي في طباعة جيدة وتحقيق علمي دقيق مع العناية بفهرستها فهرسة موضوعية تسهيلاً للمراجعات العلمية اللازمة للتعليم، وذلك حسب الأولويات التي تمليها حاجات الأمة الإسلامية في هذا الزمن.

٢ ـ العناية بتحفيظ القرآن الكريم، وإيجاد الحوافز الكافية للإقبال على حفظه.

٣ ـ تشجيع ورعاية الجمعيات الدينية التي يقيمها الشباب في مدارسهم وجامعاتهم.

٤ ـ التوسع في إنشاء أقسام لتخريج مدرسي العلوم الإسلامية، مع التدقيق في اختيار طلابها.

٥ ـ الملائمة بين المواد الشرعية ومراحل العمر.

٦ ـ الاعتماد على الخبراء المسلمين المتخصصين في توجيه الدراسات الشرعية، والحذر من الخبراء التابعين للمؤسسات الأجنبية التي لا تلتزم بالإسلام في سياستها.

٧ ـ تكون اللغة العربية هي لغة تدريس المواد الشرعية في البلاد الإسلامية غير الناطقة باللغة العربية.

٨ ـ العناية بتعليم الدين والعقيدة الإسلامية وتاريخ الفتوحات الإسلامية في المدارس والكليات العسكرية.

٩ ـ إقامة حلقات علمية دورية للقائمين بتدريس العلوم الشرعية والعلوم الأخرى لتوحيد وجهات النظر في المسائل المشتركة، وإقامة دورات عالمية وإقليمية للقائمين بتدريس العلوم الشرعية على مختلف المستويات.

١٠ ـ تعميم المساجد في الجامعات والمدارس، وإقامة الصلوات فيها أثناء الدراسة.

١١ ـ توجيه البحوث الفقهية إلى الموضوعات التي تعالج المشاكل المعاصرة.

١٢ ـ العناية بدراسة الفقه الإسلامي في المرحلة العالية دراسة مقارنة تعنى بالاستدلال والترجيح بين مذاهبه.

١٣ ـ حث البلاد الإسلامية على إعادة النظر في قوانينها الوضعية بحيث تكون الشريعة الإسلامية هي المصدر الوحيد لما تصدره من تشريعات، وإعادة النظر في برامج الدراسة في الكليات التي تختص بتدريس القانون بحيث تكون دراسة الشريعة هي الأصل ـ مع عرض وجهة النظر المقابلة في القوانين الوضعية لإبراز عظمة الشريعة.

١٤ ـ العناية الكبرى باختيار العناصر الصالحة للدراسات التخصصية في الشريعة الإسلامية، حتى يمكن وجود العلماء القادرين على الاجتهاد في الأحكام الشرعية.

١٥ ـ تدريس الأحكام الشرعية في الكليات التي تقتضي طبيعة الدراسة بها معرفة هذه الأحكام، مثل كلية الطب.

١٦ ـ تعميم مادة الثقافة الإسلامية في الكليات الجامعية.

١٧ ـ الاهتمام عند وضع المناهج الدينية وتأليف كتبها بالعقيدة الإسلامية المستمدة من القرآن الكريم والسنة المطهرة وأقوال السلف الصالح، واشتمال هذه الكتب على إبراز آيات الله في مخلوقاته، ومعجزات رسوله محمد ﷺ، وعلى رد الشبهات التي يروجها أعداء الإسلام.

١٨ ـ تنسيق الجهود بين الهيئات والمجامع التي تضطلع بمهمة تجميع وتدوين أحكام الفقه الإسلامي بحيث تنتهي من إصدار موسوعة الفقه الإسلامي في أقرب وقت ممكن، كما توصي اللجنة بأن تقوم هذه الهيئات والمجامع بالتصدي للمشكلات المعاصرة واستنباط الأحكام الشرعية المناسبة لها.

١٩ - إنشاء اتحاد للجامعات في العالم الإسلامي يكون من مهامه التنسيق بين احتياجاتها.

٢٠ - يدعو المؤتمر الدول التي تعيش فيها أقليات إسلامية إلى تطبيق الشريعة الإسلامية عليهم في قضايا الأحوال الشخصية الخاصة بهم والسماح لأولادهم بدراسة الدين الإسلامي في المدارس الحكومية والخاصة. وبهذه المناسبة يسجل المؤتمر تقديره للدول التي طبقت ذلك.

اللجنة السادسة: تحديد الطرق والوسائل لتحقيق الأهداف

إعداد المعلمين

مقدمة:

يعترف العالم أجمع أن المدرِّس هو العنصر الأساسي في النظام التعليمي، وهذا يتفق تماماً مع النظام التعليمي الإسلامي والذي يجعل للمدرس مكانة كريمة (والعلماء ورثة الأنبياء)، يحملون مشعل النور والهداية والإصلاح للفرد والمجتمع عن طريق توفير العلم والمعرفة والتوجيه التربوي.

ولا بد للمدرس من أن يتبوأ هذه المكانة العليا والسامية على الصعيدين التعليمي والاجتماعي، فالمدرس في المجتمع المسلم ليس مجرد صاحب مهنة أو وظيفة وإنما هو داعية وصاحب قضية، ولذلك فإن عمله لا يتوقف على حصوله على الشهادات العلمية والمؤهلات الفنية فحسب، وإنما يعتمد أيضاً في الدرجة الأولى على إيمانه وعقيدته وسلوكه. ولا تقتصر وظيفة المدرس على التدريس للطلاب فقط وإنما تتجاوز ذلك، فيسهم المدرس في توجيه المجتمع وقيادة الأجيال القادمة. لذلك فلا بد من مراعاة هذا الدور الأساسي المناط بالمدرس تحقيقه عند وضع جميع السياسات في مجال التعليم وخاصة سياسة تعيين المدرسين ودعم المدرس لتمكينه من أداء رسالته الحيوية في المجتمع المسلم.

وتلاحظ اللجنة أن هنالك عجزاً في المدرسين بصورة عامة فضلاً عن

المدرسين المؤهلين في البلاد الإسلامية مما يشكل معضلة أساسية في سبيل التقدم والنمو في المجال التعليمي. ولا بد من أن تتخذ التدابير المناسبة للمدى القصير والطويل لتوفير العدد الكافي من المدرسين في كل المستويات التعليمية.

وفي الختام ينبغي أن توضع الخطط والبرامج لتدريب المعلمين لتحقيق الاحتياجات المتنوعة في المجالات المتعددة الموضحة أدناه:

١ ـ فيما يتعلق باختيار الطلاب للالتحاق بمعاهد وكليات إعداد المعلمين توصي اللجنة بما يلي:

١/١ أن تبذل معاهد وكليات إعداد المعلمين مجهودات هادفة في أوساط المدارس التي تمدها بالطلاب، وذلك لاجتذاب العناصر المناسبة التي يمكن تشجيعها وحفزها للانخراط في التدريس كمهنة ذات رسالة تترسّم خُطى الأنبياء مصداقاً للقول المأثور: «العلماء ورثة الأنبياء».

٢/١ أن تكون معايير اختيار الطلاب على أساس التزامهم بالتعاليم الإسلامية وبقدراتهم العقلية ومدى تحصيلهم الدراسي وحالتهم الصحية.

٢ ـ فيما يتعلق بإعداد المعلمين توصي اللجنة بما يلي:

١/٢ القيام بأبحاث في مختلف البلاد الإسلامية للوصول إلى صورة وصفية للمدرس الإسلامي المنشود.

٢/٢ أن تقوم معاهد إعداد المعلمين بتجربة نماذج مختلفة لإعداد المدرس المسلم لتحديد مدى فعالية كل منها في تحقيق الهدف المطلوب.

٣/٢ أن تتخذ جميع المناهج الإسلام كمنطلق وأساس لها مع استخدام خير ما تقدمه الطرق الحديثة في نطاق إسلامي.

٤/٢ أن تكون سائر النشاطات والعلاقات والتنظيمات الداخلية في معاهد وكليات إعداد المعلمين مشبعة بالجو الإسلامي.

٥/٢ أن يشمل إعداد المعلمين الخدمات الاجتماعية وأن يعطى المدرسون فرصة التطوع للخدمة الاجتماعية.

٦/٢ ـ تدريب مدرسي المستقبل على المهارات الخاصة باستخدام تقنية التعليم بكفاية.

٣ ـ فيما يتعلق بتقويم البرامج والمدرسين توصي اللجنة بما يلي:

١/٣ تقويم مدى تقدم الطالب والمعلم بصفة مستمرة خلال فترة الدراسة حتى يمكن إجراء تدابير إصلاحية لمن يحتاج إليها، وأن يوجه ويعاون من لا يستطيع التقدم والاستمرار للعمل في ميادين أخرى.

٢/٣ تقويم برامج إعداد المعلمين بصفة مستمرة بهدف تحسينها، وأن توضع برامج متابعة لاكتشاف مواطن الضعف والقوة في هذه البرامج حتى يمكن إدخال التعديلات والتحسينات اللازمة.

٤ ـ فيما يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة توصي اللجنة بالآتي:

١/٤ تصميم برامج تدريبية دورية أثناء الخدمة تشتمل على التالي:

١/٤ أ ـ تمكين المدرس من الإلمام بأحدث التطورات والاتجاهات في مجال تخصصه وزيادة مقدرته في تطوير كفايته واستيعابه للمبادىء والمفاهيم الإسلامية والالتزام بها في أداء مهمته التعليمية.

٢/٤ تمكين المدرسين ذوي الكفاية المحدودة من رفع كفايتهم.

٣/٤ تحسين القدرات المهنية للمعلمين ـ خاصة في ناحية فعالية طرق التدريس وذلك من خلال توفير فرص مستمرة للاشتراك في الدورات التدريبية والحلقات الدراسية والمؤتمرات العلمية في مختلف المستويات المحلية والإقليمية العالمية.

٥ ـ فيما يتعلق بمكانة المعلم والاعتراف بها توصي اللجنة بالآتي:

١/٥ الاعتراف بالدور الرائد للمعلم كمثقف وقائد ومرشد للأجيال القادمة وذلك بمنحه مرتباً مجزياً مع مزايا أخرى وفقاً لمؤهلاته وطبيعة عمله.

٢/٥ النظر في توفير الحوافز المختلفة التي تحبب المعلم في الوظيفة وتؤمن استمراريته في مهنة التدريس.

٦ - فيما يتعلق بالتدريب وتبادل الخبرات والبحوث بين أقطار الأمة الإسلامية، توصي اللجنة بإنشاء مركز عالمي للتعليم الإسلامي يقوم بالمهمام التالية:

١/٦ إعداد مدرسي التربية كروّاد في مجال تطور الفكر التربوي والممارسة العلمية في دائرة التعليم العام والتعليم الخاص وتعليم الكبار.

٢/٦ العمل على تنشيط الجهود الرامية لوضع المناهج التعليمية وتأليف الكتب والمواد التعليمية الأخرى لمختلف المستويات التعليمية.

٣/٦ القيام بالأبحاث المرتبطة بالتعليم الإسلامي في مختلف الأقطار الإسلامية وتعميم نشر نتائج تلك الأبحاث في مختلف الأقطار الإسلامية.

اللجنة السابعة: تعليم المرأة

١ - اعتبار رسالة المرأة رسالة رعاية في البيت (والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤولة عن رعيتها) ورسالة عبادة ﴿**وَقَرنَ في بيوتكن، ولا تبرجنَ تبرج الجاهلية الأولى، وأقمنَ الصلاة وآتين الزكاة، وأطعنَ الله ورسوله...**﴾ ورسالة علم ﴿**واذكرن ما يتلى في بيوتكن من آيات الله والحكمة...**﴾ ورسالة توجيه لمجتمعنا النسائي ﴿**المؤمنون والمؤمنات بعضهم أولياء بعض يأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر..**﴾.

٢ - يجب أن يهدف تعليم المرأة إلى تعلمها لأحكام دينها، وتربية أولادها وتثقيفهم على ضوء الإسلام، ورعاية بيتها وزوجها، واطلاعها على مجتمعها بحيث تكون عارفة بتطوراته خبيرة باتجاهاته، وأن تؤدي الرسالة الاجتماعية المنوطة بها في محيطها النسائي مثل التعليم والطِب والتمريض والتوجيه الاجتماعي.

٣ - السعي إلى جعل القرآن محور العملية التعليمية بحيث تلقى العلوم كلها من خلاله. والعمل على حفظه كله أو جله في المرحلة الابتدائية.

٤ - مراعاة طبيعة المرأة في التدريس بحيث يراعى تخصصها بتدريس المواد التربوية والنفسية الخاصة بالطفل، وتدريس الثقافة الإسلامية بحيث

تكون الآيات والأحاديث والأحكام الخاصة في المرأة المسلمة في كتاب موحد، وتدريس التربية الفنية والنسوية.

٥ - يراعى في تخصص المرأة في المرحلة الجامعية ما يناسب رسالتها مثل فروع الاقتصاد والعلوم المنزلية، والعلوم الطبيعية، والآداب والتربية، والعلوم الدينية، والطب والخدمة الاجتماعية. مع إيجاد مدارس وكليات مساعدة لإعداد خبيرات المعامل وإعداد الإداريات وأمينات المكتبات، وتخريج الممرضات. وتجمع في جامعة إسلامية متكاملة خاصة بالطالبات.

٦ - حيث ان الاختلاط لا علاقة له بالتقدم العلمي والتكنولوجي، ومن خلال شهادات الغربيين أنفسهم، وإنما هو مخطط صهيوني صليبي لإفساد المرأة. حتى إن بعض الدول الغربية كأمريكا مثلا لديها ١٠٨ جامعة وكلية غير مختلطة. وبما أن الإسلام يرفض الاختلاط أصلاً، فإن اللجنة ترى الفصل بين الجنسين في العلم والعمل، وأن يكون الفصل من المبادىء الأساسية في كل مراحل التعليم.

٧ - وبالنسبة لنقص المدرسات في المرحلة الجامعية فيمكن التغلب على هذا النقص بأن يقوم المدرسون بالتدريس في جامعات البنات عن طريق دوائر التليفزيون المغلقة لسد نقص المدرسات. كما هو مطبق بنجاح في كليات البنات والجامعات السعودية.

٨ - وحيث توجد هناك ظاهرة خطيرة في بعض المجتمعات الإسلامية تدعو إلى التثقيف الجنسي، ، فإن اللجنة تلفت النظر إلى خطورة هذه الظاهرة ومخالفتها التامة لأحكام الإسلام وآدابه. وتدعو إلى دراسة ثمراتها المرة في الانحلال الخلقي والتدمير العام للمجتمع الغربي الذي يتبنى هذه الظاهرة. وتدعو إلى محاربتها حتى لا يستشري شرها في المجتمع المسلم.

٩ - ونظراً لاختلاف رسالة المرأة عن رسالة الرجل في الحياة، ولاختلاف وسائل تحقيقها، فترى اللجنة أن يكون الإشراف على تعليم المرأة مستقلا استقلالاً كاملاً. وهذا من شأنه زيادة الاهتمام بتعليم البنات وحصر خدمة النساء في الدولة بهذه الإدارة.

الحلقة الثالثة

تحقيق التعاون بين العاملين في حقل التعليم، وتعميق الوعي بينهم وتوحيد وجهات النظر في الأهداف والوسائل التعليمية

اللجنة الأولى: تعليم اللغات

نظراً للمكانة الفريدة التي تحتلها اللغة العربية بين المسلمين وغير المسلمين والاهتمام المتزايد لدراستها في الوقت الحاضر والتطلع إلى جعلها لغة التفاهم المشترك بين الشعوب الإسلامية والشعوب الأفريقية.

ونظراً إلى ضرورة تطوير وسائل تعليمها لمواجهة هذا الاهتمام المطَّرد بلغة القرآن الكريم، اتخذ المجتمعون التوصيات الآتية:

١ ـ العمل على أن تكون اللغة العربية (لغة القرآن الكريم) هي لغة التفاهم المشتركة بين الأمة الإسلامية، وأن يكون لها مكان الصدارة بعد اللغة القومية في المراحل التعليمية المختلفة.

٢ ـ إنشاء شعبة تقوم بإجراء البحوث والدراسات اللازمة والمؤدية إلى ابتكار الوسائل والطرق الفعالة لإعداد المواد اللغوية المناسبة، ثم إجراء التجارب في المراكز القائمة في العالم الإسلامي لتدريب معلمي اللغة العربية لغير العرب.

٣ ـ مناشدة الجامعات العربية الإسراع في استكمال تعريب التعليم العالي حفاظاً على اللغة العربية مصدر التراث الإسلامي كله ولسان القرآن الكريم.

٤ ـ مناشدة الجامعات العربية تشجيع تدريس لغات الشعوب الإسلامية (الافريقية والآسيوية) إلى جانب اللغات الأوروبية.

٥ ـ لما لوحظ من تدهور مستوى اللغة العربية ـ مادة وطريقة ومعلِّماً ـ توصي اللجنة بأن تعود الجامعات العربية إلى تدريس أمهات الكتب العربية،

وأن يؤخذ في التعليم العام باستخدام المواد والوسائل الحديثة ورفع مستوى معلِّم العربية.

٦ ـ ضرورة الحفاظ على الحروف العربية لكتابة لغات الشعوب الإسلامية حتى لا يباعد بين هذه الشعوب وبين القرآن الكريم.

٧ ـ تؤكد اللجنة على ضرورة إنشاء مراكز في العالم الإسلامي وغيره لنشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية، وتنسيق الجهود البشرية والمساعدات المادية المتفرقة التي تقدمها الدول العربية مع مراعاة الدقة في اختيار المشروعات والجهات المستفيدة من تلك المعونات.

٨ ـ ترى اللجنة أن تقوم الجامعات ومراكز البحوث الإسلامية بإصدار مجلات ورسائل باللغات الأجنبية تقدم فيها أهم ما ينشر بالعربية عن الإسلام. وكذلك إصدار مجلات ورسائل باللغة العربية تقدم فيها أهم ما ينشر عن الإسلام باللغات الأخرى.

٩ ـ توصي اللجنة أن تقدم الجامعات العربية مساعدات بشرية ومادية لأقسام اللغة العربية والدراسات الإسلامية في الجامعات الأفريقية والآسيوية، ويقوم بالإشراف عليها علماء مؤتمنون، مع تشجيع تبادل الأساتذة والطلاب.

١٠ ـ العمل على تزويد الأقليات المسلمة في العالم بالمعلمين والمواد التعليمية المناسبة والمنح الدراسية لإكمال تعليمهم في البلاد العربية.

١١ ـ توصي اللجنة بأن ينبثق عن هذا المؤتمر لجنة دائمة لمتابعة تنفيذ ما اتخذ من التوصيات.

اللجنة الثانية: الترجمة

﴿ يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير ﴾.

(صدق الله العظيم)

بهدى هذه الآية الكريمة من كتاب الله المجيد، تداولت لجنة الترجمة في

موضوع الترجمة، فعقدت اجتماعات بحضور كل من الدكتـور ت. ب. أرفنك (الرئيس المشارك) والأستاذ محمد عبد الصمـد، والأستاذ ج. ب. هوبسون والدكتور هشام نشابه (رئيساً).

وبعد تقديم بحث الأستاذ هوبسون وعنوانه «الترجمة مشكلاتها وطرقها» وبحث الدكتور هشام نشابه وعنوانه «الترجمة من لغات الدول الإسلامية وإليها» وقراءة ورقة العمل المعدة لهذه اللجنة، جرت المناقشة في موضوع الترجمة من مختلف وجوهه. وقد استأثرت ترجمة معاني القرآن الكريم بالجزء الأكبر من المناقشات.

وبنتيجة المداولة رأت اللجنة تقديم التوصيات التالية:

١ ـ لما كان القرآن الكريم هو كلام الله المنزل باللغة العربية وبالتالي يستحيل ترجمته إلى أي لسان آخر. وأن أقصى ما تتوق إليه أي محاولة في هذا المجال هو ترجمة معاني القرآن الكريم.

ونظراً لأن الترجمة لا يمكن بالتالي أن تكون إلا جسراً بين اللغة الأم وبين القرآن الكريم تحث القارىء على تلاوة القرآن الكريم والرجوع إلى نصه العربي الأصلي، وأن أية ترجمة تدَّعي أكثر من ذلك إن هي إلا محاولة باطلة وغير مجدية.

ولما كانت المحافظة على الحرف العربي بشكله ورسمه واجباً مقدساً يجب أن تلتزم به الدول الإسلامية، مما يستـوجب على الـدول الإسلاميـة التي اعتمدت حرفاً آخر غير الحرف العربي لكتابة لغاتها، وكذلك الدول التي تفكر في اتخاذ مثل هذه الخطوة، إعادة النظر في هذا الأمر.

توصي اللجنة:

١/١ أن كل ترجمة لمعاني القرآن الكريم يجب أن تكون مقترنة بالنص العربي للقرآن الكريم مكتوباً بحرف واضح بالرسم العثماني.

٢/١ أن يراعى عند اختيار اللغات التي يحسن أن تترجم إليها معاني القرآن الكريم عـدد المتكلمين بهـذه اللغات، وتـوفر المتـرجمين «الأكفـاء»

والمحافظة على أرفع أسلوب لغوي ممكن.

٣/١ أن يراعى في ترجمة معاني القرآن الكريم الأمانة القصوى والوضوح، وجمال التعبير، مع السهولة في إيصال المعنى إلى القارىء، وأن يؤخذ في الاعتبار الفئة التي توجّه إليها الترجمة وهي: إما فئة القراء غير المسلمين الذين تتوخى الترجمة تعريفهم وجذبهم للإسلام، وإما فئة المسلمين من الأعمار المختلفة الذين يرغبون في تعميق إيمانهم بواسطة فهم أدَق لمعاني القرآن الكريم.

٢ ـ نظراً للصعوبات والحيرة الناجمة عن تعدد اللغات الدارجة والمستعملة في العالم الإسلامي، ونظراً لأن العالم الإسلامي هو من هذه الناحية غير متماسك، بل هو مجزأ ومنقسم، ونظراً لأن التفاهم بين الشعوب المسلمة بات صعباً جداً بسبب هذه التجزئة وهذا الانقسام، واعترافاً بأن عدد المسلمين في البلاد الناطقة بغير العربية يفوق عدد المسلمين في البلاد الناطقة بالعربية، وأن تعليم اللغة العربية للمسلمين الذين لا ينطقون بها يتطلب فترة طويلة، وريثما تصبح اللغة العربية عملياً وسيلة التفاهم والتواصل بين جميع المسلمين في العالم.

واعتماداً على أن الطريق الوحيد حالياً للتغلب على الصعوبات الآنفة الذكر هو وضع الترجمات المتقنة لنشر المعرفة والإعلام بين المسلمين.

وثقة بأن نقل الكتب غير العربية إلى العربية، وترجمة الكتب العربية إلى اللغات الأخرى سيجريان حسب معايير مقررة عالمياً. وأن تكاليف النقل والترجمة لا يمكن أن تتحملها فئة ما من العلماء.

توصي اللجنة:

٢/١ إنشاء مجلس إسلامي لتشجيع الترجمة على مستوى عالمي في مكة المكرمة «أم القرى» التي نزل فيها القرآن الكريم، تكون مهماته:

١ ـ تحديد المجالات التي تمس الحاجة فيها إلى الترجمة من اللغة العربية إلى غيرها من لغات الشعوب الإسلامية كالفارسية والتركية والأردو والبنغالي

والإندونيسية والسواحلية والهوسا. ونقل الكتب الإسلامية الرئيسية المتوفرة في هذه اللغات إلى اللغة العربية.

٢ ـ نقل الكتب الإسلامية من اللغة العربية إلى اللغات الأجنبية الرئيسية وهي حسب أهميتها: بالإنكليزية والفرنسية والروسية والأسبانية والصينية. ونقل الكتب الإسلامية والعلمية بالدرجة الأولى من هذه اللغات إلى اللغة العربية، على أن يتم ذلك وفق قواعد دقيقة تتوخى الحفاظ على التراث الإسلامي وصون العقيدة الإسلامية.

٣ ـ وضع معايير لا بد من التزامها عند النقل والترجمة.

٤ ـ النظر في الترجمات الموجودة وتقويمها.

٥ ـ وضع المعاجم للمصطلحات الإسلامية وكتب الصرف والنحو الضرورية لمساعدة المترجمين حيثما تدعو الحاجة.

٦ ـ تشجيع الأفراد والمؤسسات ماديا ومعنويا للقيام بالترجمات المتقنة حيثما تدعو الحاجة.

٧ ـ دراسة إمكانية إعداد المترجمين ذوي الكفاءة. وإعداد المترجمين الفوريين.

٨ ـ تشجيع النشر والتوزيع للكتب المترجمة التي تسهم في التعريف بالإسلام وبالحضارة الإسلامية.

٩ ـ اتخاذ أية إجراءات أخرى ضرورية في هذا المجال.

٢/٢ يعهد إلى اللجنة المنظمة لهذا المؤتمر باتخاذ التدابير المؤدية إلى تنفيذ هذه التوصيات.

٣/٢ تكون الخطوة الأولى للمجلس الإسلامي لتشجيع الترجمة إخراج ترجمة معتمدة بالانكليزية لمعاني القرآن الكريم، واتخاذ جميع الخطوات الضرورية لجمع الاختصاصيين القادرين للقيام بهذا العمل.

اللجنة الثالثة: وسائل التعاون بين العاملين في حقل التعليم

١ - إن اللجنة إذ تضع في اعتبارها أن الوضع القائم في البلاد الإسلامية في مجال التربية والتعليم بحاجة إلى مراجعة كاملة على ضوء الهدى الإسلامي، وإلى إعادة تقييم شاملة لا لنظام أو نظم التعليم المتبعة فحسب، بل للأهداف الأساسية التي تنشدها هذه النظم.

٢ - وإذ تأخذ في اعتبارها أن هذا التقييم الشامل لا يمكن الاضطلاع به دون اجراء بحث في معنى المعرفة وتصنيفها على ضوء القرآن والسنة.

٣ - وإذ ترى أن المنطقة التي تدخل ضمن هذا البحث تشمل مجالات متباينة من المعرفة والفنون والعلوم على السواء وجميع المسلمات التي تتضمنها.

٤ - وإذ تضع في اعتبارها أن مهمة إعادة التقويم المشار إليها آنفاً تتطلب الدرجة القصوى من التعاون بين العلماء المسلمين الذين يدركون الأخطاء والمزالق التي تهدد مستقبل الأمة.

٥ - وإذ تعتقد أن مثل هذا التعاون يمكن أن يكون فعّالاً ومثمراً إلى أقصى حد إذا تم تنظيمه في إطار مؤسس.

٦ - وإذ ترى أن غياب الإطار الدولي الإسلامي وفقاً لهذه الخطوط قد أعاق حتى الآن التعاون والتفاهم بين العلماء المسلمين رأت ما يلي:

أ - ١ - ابتغاء تنفيذ الأهداف المتفق عليها في المؤتمر الحالي يجب إنشاء مركز عالمي للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة تحت رعاية جامعة الملك عبد العزيز، وأن يطلب من اللجنة التنظيمية للمؤتمر الحالي الاستمرار في العمل بوصفها لجنة تنفيذية لحين بدء العمل الفعلي بالمركز، وتهيب بجميع الجامعات الإسلامية ومعاهد التعليم العالي والعلماء العون والمساعدة في المهام التي ينبغي الاضطلاع بها.

٢ - تأمل اللجنة من حكومة المملكة العربية السعودية دعم هذا المركز وتوفير الإمكانيات اللازمة لأداء مهمته.

ب ـ ورغبة في تيسير تبادل المعرفة والمعلومات بين البلاد الإسلامية، ترى إنشاء مكتب للترجمة يلحق بمركز التعليم الإسلامي المقترح، وأن تعهد إليه مهمة الإعداد لترجمة الأعمال العربية ونشرها باللغات الهامة في العالم الإسلامي كالفارسية والتركية والأردية والبنغالية والأندونيسية والسواحلية والهاوسا، والإنجليزية والفرنسية والعكس، وأن يعقد هذا المكتب الصلة بمكاتب الترجمة التي يمكن أن ينشئها مسلمون في أي مكان آخر..

ج ـ تبادل المناهج والخطط للكتب الدراسية في مركز للتعليم الإسلامي يتألف من علماء من مختلف البلاد الإسلامية لفحص المواد المقروءة المستخدمة في المدارس والمعاهد والكليات في البلاد الإسلامية على ضوء الإسلام، ولوضع كتب نموذجية يمكن أن يستعاض بها عن تلك الكتب بأسرع ما يمكن، وإنشاء فروع مستقلة ترتبط بالمركز في البلاد التي تضم أغلبيات مسلمة وأقليات مسلمة بما تدعو إليه الحاجة.

د ـ إنشاء مكتبة مركزية للبحث في مكة المكرمة يلحق بها مركز للوثائق حتى يتيسر الحصول على المادة اللازمة فيما يتعلق بإعادة تقييم نظم التربية والتعليم السارية في البلاد الإسلامية.

هـ ـ ولتمكين العلماء المسلمين من اللقاء وتبادل الخبرات ينظم المركز مؤتمرات وندوات كل عام أو عامين لمختلف جماعات العلماء والخبراء المسلمين.

و ـ ولتشجيع العلماء الشبان النابهين من الدول الإسلامية على إصدار أبحاث في فروع المعرفة المختلفة من وجهة النظر الإسلامية، تخصص لهم منح دراسية في الجامعات الإسلامية الهامة، ويمنحون تسهيلات للسفر، كما يرسل بعض هؤلاء العلماء إلى الجامعات الأجنبية التي تقبل مشروعات أبحاثهم.

ز ـ ولتوفير التسهيلات اللازمة لدراسة الإسلام والثقافة والحضارة الإسلامية للطلاب المسلمين الذين يقيمون إقامة دائمة في أوروبا وأمريكا، وكذلك لتسهيل بحوث الدراسات العليا والدراسات الجامعية في المجال الإسلامي لهؤلاء الطلاب المسلمين من الدول الإسلامية يقام معهدان

جامعيان، أحدهما في أوروبا الغربية، والآخر في أمريكا الشمالية.

ح - وكإجراء عملي لتعزيز التعاون والتفاهم الدوليين على المستوى الفكري، تصدر وحدة التنفيذ في أقرب فرصة ممكنة مجلة علمية ربع سنوية جيدة الإخراج باللغتين العربية والإنجليزية تكون بمثابة منبر يناقش من خلاله العلماء المسلمون المسائل المتصلة بالتربية والثقافة الإسلامية.

ط - كما يعمل المركز على إصدار فهارس ومعاجم شاملة لكل الكتب والمقالات التي صدرت عن الإسلام في سائر أنحاء العالم لكتّاب مسلمين؛ على أن تصدر في مرحلة لاحقة فهارس مماثلة للمطبوعات التي يكتبها كتّاب غير مسلمين.

ى - يسعى المركز بالتعاون مع الجامعات والهيئات الإسلامية لإنشاء معهدين جامعيين آخرين: أحدهما في اليابان لمسلمي الشرق الأقصى، والآخر في أفريقيا لمسلمي القارة الأفريقية، حتى يمكن إعداد عدد كاف من العلماء في مختلف المناطق.

ك - يتولى مركز التعليم الإسلامي التنسيق لهذه المعاهد. وحتى يتم قيام هذه المعاهد تبذل الجهود لتخصيص كراسٍ للدراسات الإسلامية في الجامعات الأجنبية تحت إشراف علماء من المسلمين يختارهم المركز.

ل - تسهيلاً لمهمة جماعة الاتصالات بين اللغات المختلفة وإحياء للروابط التي تربط الأمة الإسلامية:

أ - يقام معهد لتدريس اللغة العربية في كل بلد مسلم عربي.

ب - يقام معهد ثان تدرس فيه اللغات القومية في العالم الإسلامي.

ج - يقام معهد ثالث للغات العالم غير الإسلامي في كل بلد إسلامي، وكذلك في كل المناطق التي يشكل فيها المسلمون أقليات لهم.

إن اللجنة ترحب وتبارك المبادرة التي اتخذتها المملكة العربية السعودية في العام الماضي بتبنيها ورعايتها لتأسيس الاتحاد العالمي للمدارس العربية الإسلامية الدولية.

خاتمة

هذا ما فتح الله به في هذا الموضوع الخطير: الغزو في مجالات التعليم المنهجي والتثقيف العام.

وأسال الله أن يرزق الأمة الإسلامية صحة البصيرة، وصفاء السريرة، وسداد الرأي، وصدق القول، وحسن التخطيط والتدبير للأمور، وسلامة العمل من الزلل ومن الخطل، والتزام الصراط المستقيم، صراط الذين أنعم الله عليهم، غير المغضوب عليهم ولا الضالِّين. وأن يكتب لهم التوفيق، ويحيطهم بالعناية، حتى يحققوا في أنفسهم مضمون «كنتم خير أمّة أخرجت للناس» وحتى يردّ اللهُ كيدَ أعدائهم الى نحورهم، ويصونهم من شرّ كلّ ذي شرّ.

بسم الله الرحمن الرحيم

«قل: أعوذ برب الفلق، من شرّ ما خلق، ومن شرّ غاسق إذا وقب، ومن شرّ النفاثات في العقد، ومن شر حاسد إذا حسد».

بسم الله الرحمن الرحيم

«قل أعوذ برب الناس، ملك الناس، إلّه الناس، من شرّ الوسواس الخناس، الذيْ يوسوس في صدور الناس من الجنّة والناس».

وكان الفراغ منه في العشر الأواخر من رمضان المبارك سنة ١٤٠١ هجرية. نفع الله به وجعله خالصاً لوجهه الكريم.

عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني

آثار المؤلـف

أ ـ سلسلة (في طريق الإسلام):

١ ـ العقيدة الإسلامية وأسسها (مجلد كبير)

٢ ـ الأخلاق الإسلامية وأسسها (مجلدان كبيران)

٣ ـ أسس الحضارة الإسلامية ووسائلها (مجلد)

ب ـ في سلسلة أعداء الإسلام:

١ ـ مكايد يهودية عبر التاريخ

٢ ـ صراع مع الملاحدة حتى العظم

٣ ـ أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها (التبشير ـ الاستشراق ـ الاستعمار).

٤ ـ الكيد الأحمر

٥ ـ غزو في الصميم.

قيد الإعداد:

٥ ـ النفاق والمنافقون

ج ـ كتب متنوعة:

١ ـ ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة

٢ ـ تفسير سورة الرعد (دراسة أدبية وفكرية ولغوية)

٣ ـ روائع من أقوال الرسول ﷺ (دراسة أدبية وفكرية ولغوية)

٤ ـ قواعد التدبر الأمثل لكتاب الله عز وجل

٥ ـ الأمثال القرآنية

٦ ـ آمنت بالله (شعر)

٧ ـ ترنيمات إسلامية (شعر).

٨ ـ مبادىء في الأدب والدعوة

تطلب جميع هذه الكتب من «دار القلم» دمشق ص.ب. ٤٥٢٣ ـ هاتف ٢٢٩١٧٧

الفهرس